

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**  
**ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**  
**УНІВЕРСИТЕТ ЗАХІДНОЇ МАКЕДОНІЇ (ГРЕЦЬКА РЕСПУБЛІКА)**

**Всеукраїнська науково-практична конференція**  
**з міжнародною участю**

**НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА В УМОВАХ**  
**ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ**



**Маріуполь – 2019**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ  
МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

**ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА**

**УНІВЕРСИТЕТ ЗАХІДНОЇ МАКЕДОНІЇ (ГРЕЦЬКА РЕСПУБЛІКА)**

**Всеукраїнська науково-практична конференція  
з міжнародною участю**

**НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА В  
УМОВАХ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ**

**Маріуполь – 2019**

УДК 37(063)

**Нова українська школа в умовах викликів сучасності:** зб. тез доповідей І Всеукраїнської науково-практичної конференції, 11 квітня 2019 року / за заг. ред. Л.В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь: МДУ, 2019. 248 с.

***Члени редколегії:***

**Задорожна-Княгницька Л.В.,** доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освіти Маріупольський державний університет

**Воєвутко Н.Ю.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольський державний університет

**Грива Елені,** професор прикладної лінгвістики кафедри початкової освіти Університету Західної Македонії

**Мойсеєнко Р.М.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольський державний університет

**Нетреба М.М.,** кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольський державний університет

**Пападопулу Васілікі,** професор факультету педагогіки Університету Західної Македонії

**Ромашенко В.Є.,** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освіти Маріупольський державний університет

**Тимофєєва І.Б.,** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольський державний університет

Рекомендовано до друку Вченою радою факультету іноземних мов  
Маріупольського державного університету  
(протокол № 7 від 26 березня 2019 року)

**Редакція не несе відповідальності за авторський стиль праць,  
опублікованих у збірнику**

© Колектив авторів, 2019

© Кафедра педагогіки та освіти МДУ, 2019

# СЕКЦІЯ І

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Аветисян Л. А.,  
здобувач вищої освіти  
*Маріупольський державний університет*

### ВАЖЛИВІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ Г.С. СКОВОРОДИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Ідеї Г.С. Сковороди відображають сутність педагогічної мети сучасної української школи – виховати людину, яка зможе використати отримані в школі знання для того, щоб знайти своє місце у світі та стати гідним громадянином своєї держави.

Діяльність Григорія Сковороди припадає на період занепаду української шкільної освіти. Саме його ідеї були тим джерелом, яке живило українську педагогічну думку протягом кількох століть. Він одночасно, сприймаючи досягнення західноєвропейської педагогічної культури, не відмовлявся від основних українських виховних традицій. Тому його погляди на українську народну педагогіку, з одного боку, стоять на дуже високому європейському рівні, а з іншого – відрізняються незрівняною оригінальністю [3].

Українська народна педагогіка, або козацька педагогіка, на яку широко спирався Г. Сковорода у своїй творчості, зайняла вагоме місце в ідейному зростанні, педагогічній діяльності і творчій спадщині мислителя. Таке явище, як козацька педагогіка є унікальним не тільки в східнослов'янській практиці, а й на світовому рівні. Це феномен українського народного виховного духу. Виходячи з неї, традиційна українська сім'я виступає першою школою патріотизму, національного єднання, місцем прищеплення дітям і молоді здорових норм і навичок поведінки, основою пошани рідної мови, народних звичаїв, традицій, свят, обрядів, символів, головним фактором етнізації особистості [3].

Філософ щиро захоплювався педагогічною мудрістю народу. Вона мала великий вплив на формування світогляду, виховного ідеалу та педагогічної позиції видатного мислителя. Г. Сковорода приділяв велике значення сімейному вихованню, на його думку, батьки – це ті люди, які не тільки народили дитину, а й приділяли їй весь свій вільний час, отже, вони виконали свою місію дану Богом. Основою виховання є природні нахили дитини. Для цього треба створити ті умови, які сприятимуть розвитку його здібностей [1].

Педагогічна спадщина Г. Сковороди складається з діалогів, віршів, байок, притч, листів. Філософ вважав, що щастя людини залежить від роду його діяльності. Він був прихильником гуманістичного підходу у вихованні, прагнув до формування освіченої, чуйної особистості, гідного громадянина, який буде любити свою батьківщину та рідну мову. Філософ вважав, що такі особистісні якості як справедливість, щирість, скромність, працездатність необхідно виховувати в учнях, а їх наявність у викладача сприяє успіху у вихованні.

Велике значення Г. Сковорода приділяв також релігійному вихованню. Вивчення Біблії, на його думку, є важливим фактором формування духовного світу учнів. Саме правильні думки і погляди на життя, які релігія прищеплює людям, допомагають прожити щасливе життя. Він підкреслює однакову важливість розуму і віри. Розум нескінченно намагається відшукати істину, не дану людині Богом, а віра допомагає не здаватися. Філософ вважав, що для справжнього щастя людини необхідні знання та мудрість. Джерелом мудрості є природа, тому людина повинна жити в єдності з природою.

Ці доктрини представляють нам Г.С. Сковороду, як справжнього патріота XVIII століття, видатним історичного діяча своєї епохи. Його філософські, педагогічні, етичні погляди отримали високе поширення при житті, але найбільшого признання досягли після його смерті.

Він закликав навчати дітей любити рідний край, рідну мову, поважати свою сім'ю, свої традиції, культуру свого народу. Важливим завданням вчителя є допомогти дитині знайти своє покликання, направити його думки в потрібне русло, бути її наставником. Це ті постулати, яких потрібно дотримуватися, щоб освітній процес в сучасній школі був успішним та давав бажані результати.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1.Алисейко Е.Н. Педагогические воззрения Г.С. Сковороды. URL: <http://lingvocenter.com/ru/articles/pedagogicheskie-vozzreniya-gs-skovorodyi.html>

2. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Академвидав, 2002. 576 с.

3.Педагогічна думка України: URL: [http://intranet.tdmu.edu.ua/data/kafedra/internal/magistr/classes\\_stud/Українська/1%20курс/Педагогіка%20і%20мистецтво%20викладання/04%20Педагогічна%20думка%20в%20Україні.htm](http://intranet.tdmu.edu.ua/data/kafedra/internal/magistr/classes_stud/Українська/1%20курс/Педагогіка%20і%20мистецтво%20викладання/04%20Педагогічна%20думка%20в%20Україні.htm)

**Бикова Л.А.,**

*директор КЗ «Маріупольська ЗОШ I-III ступенів № 29»*

## **ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Сучасний етап розвитку суспільства обумовлює широке впровадження інформаційних технологій управління в освітню галузь, що в свою чергу обумовлює дослідження розвитку інформаційних процесів та інформаційних технологій управління та інформаційних ресурсів у системі освіти. Розвиток інформаційних технологій визначає на порозі XXI ст. певний рівень розвитку держави, а поєднання теорій управління, комунікації й обчислювальної техніки спроможні забезпечити розробку раціональної структури і функціонування системи освіти загалом, так і окремих її ланок.

Як слушно вказує О. Городов, через інформаційні ресурси опосередковується провідна форма організаційного вираження документованої інформації, яка використовується під час її збирання, обробки, зберігання та споживання, тобто під час інформаційної діяльності [1].

Інформаційний ресурс у структурному та предметному сприйнятті являє собою масив документів чи окремий документ, інший інформаційний об'єкт в інформаційних системах (бібліотеках, архівах, фондах, банках даних тощо), що

візуально сприймається й акумулює відомості (інформацію), сформовані за визначеними ознаками чи критеріями [2].

Управління сучасним закладом освіти є складним комплексним завданням, що вимагає організації взаємодії ресурсів різного роду. До таких ресурсів належать, зокрема, інформаційні, що забезпечують автоматизацію процесів закладу.

Розвиток сучасних інформаційних освітніх ресурсів визначають як пріоритетний напрямок інформатизації освіти та складову управлінської інформації. Українські дослідники у сфері інформаційних технологій в освіті Р. Августин, В. Биков, Ю. Богач, М. Жернакова, В. Лапінський, І. Румянцева, О. Співановський вважають розвиток інформаційних освітніх ресурсів необхідною умовою «прискорення темпів розбудови вітчизняного освітнього інформаційного середовища» [8], яке з кожним роком набуває характеристик суб'єкту навчання [6].

Відповідно до Закону України «Про Національну програму інформатизації» термін «інформаційний ресурс» розглядається як сукупність документів у інформаційних системах (бібліотеках, архівах, банках даних тощо).

Проаналізувавши наукові джерела та словники, на нашу думку більш доцільно використовувати у нашій роботі визначення вітчизняних науковців Р. Августина та Ю. Богача: інформаційний ресурс – це сукупність накопиченої інформації, зафіксованої на матеріальному носії у будь-якій формі, що забезпечує її передачу в часі та просторі для вирішення наукових, виробничих, управлінських та інших завдань. Інформаційний ресурс має вигляд книг, журналів, файлів, фотографій, звітів, щоденників тощо [4].

Погоджуємося з твердженнями М. Жернакової та І. Румянцевої, що у процесі управління організацією постійно відбувається обмін інформацією. Керівник повідомляє своїм підлеглим інформацію, необхідну для виконання їх роботи, підлеглі представляють керівникові звіти про виконану роботу. Процес обміну інформацією настільки важливий для життя закладу, що з позиції теорії інформації все управління організацією якраз і є безперервним процесом її збору, обробки, зберігання і розподілу. Сукупність відомостей про стан і процеси, що протікають всередині і зовні організації називають управлінською інформацією [3].

У науковій роботі В. Гуменюка «Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом» надано основні характеристики інформації:

- об'єктивність;
- своєчасність;
- має відображати динаміку змін в об'єкті управління [5].

Необхідною умовою управління школою є її інформаційне забезпечення, що полягає у виборі і відповідному обробленні даних, що характеризує стан її освітньої системи. Основні функції інформаційного забезпечення в управлінні школою полягають у наступному:

- задовольнити потреби учнів, учителів, адміністрації школи та інших структурних підрозділів у інформації, що необхідна для забезпечення взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу;
- інформувати про стан освітнього процесу в школі, про забезпеченість засобами навчання, про рівень досягнень учнів, про професійну кваліфікацію вчителів;
- передавати учням, учителям, адміністрації школи дані і документи, що стосуються їхньої діяльності;
- систематично виявляти рівні розвитку інтелекту, емоційно-психічного і фізичного здоров'я, освітні потреби учнів;
- інформувати педагогічних працівників щодо залучення батьків до навчально-виховного процесу.

Інформаційні ресурси характеризують:

- тематикою інформації (суспільно-політична, наукова, технічна, правова, економічна тощо);
- формою власності (державна, муніципальна, приватна);
- доступністю (відкрита, секретна, обмеженого використання);
- формою представлення (текстова, образотворча, звукова);
- носієм інформації (паперовий, електронний) [7].

Управління інформаційними ресурсами, що включає організацію даних і управління процесами їх обробки, усе більш виділяється в окрему управлінську функцію. Це пов'язано з таким процесом в суспільстві, який називають інформатизацією.

Для ухвалення управлінських рішень потрібний доступ до відповідних інформаційних ресурсів, які базуються на різноманітних джерелах, що доступні в умовах ринкових відносин.

Застосування інформаційного простору в галузі освіти і безпосередньо в діяльності керівника освітнього закладу стало загальною необхідністю. Освітні веб-ресурси можуть і повинні стати освітньому менеджменті одним з пріоритетних засобів і способів отримання та опрацювання інформації; вони є ефективним організаційним елементом системи освіти, адже нові інформаційні технології впливають на всі компоненти освіти: зміст, методи та організаційні форми навчання, дозволяють вирішувати складні та актуальні завдання в управлінні закладом освіти, забезпечують прийняття ефективних управлінських рішень.

На доцільність їх використання в закладах освіти вказує врахування кількох чинників. Зокрема, кількість персональних комп'ютерів та застаріле програмне забезпечення. Аналіз стану використання веб-ресурсів в управлінській діяльності керівників закладів освіти засвідчив, що серед причин, які стримують використання зазначених ресурсів, в першу чергу, виокремлюються організаційні та технічні причини – відсутність вільного доступу до комп'ютерного обладнання, труднощі зі своєчасним ремонтом, рівень комп'ютерної грамотності керівників освітніх закладів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бачило И.Л. Информационное право : учебник. М. : Юрайт; ИД Юрайт, 2011. С. 163.
2. Биков В.Ю., Лапінський В.В. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2012. №2(98). С.3-6.
3. Гуменюк В.В. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: автореферат дис. канд. пед. наук: 31.05.01. К.: ЦППО. К., 2001. 20 с.
4. Єльнікова Г.В. Розвиток управлінських функцій керівника загальноосвітнього навчального закладу. URL: [old.ipro.edu.te.ua/files/.../04\\_rozvyt\\_upravlin\\_funkciy.doc](http://old.ipro.edu.te.ua/files/.../04_rozvyt_upravlin_funkciy.doc) (Дата звернення: 15.03.2019).
5. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
6. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26 лист. 2015 р. № 848-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (Дата звернення: 15.03.2019).
7. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>(Дата звернення: 15.03.2019).
8. Соснін О.В. Проблеми державного управління системою національних інформаційних ресурсів з наукового потенціалу України. К. 2003. 572 с.

**Бузинко Г.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

У нових умовах важливою ланкою системи освіти стає всебічний розвиток дітей: вміння знайти правильне вирішення різних міжособистісних та міжкультурних ситуацій, творчий розвиток, здоровий спосіб життя, знання правової бази та самоорганізації [1, с.32-34].

Новий Закон України «Про освіту» надає таку можливість, щоб сформувати всі необхідні компетентності для успішного навчання і життя (особисті якості, цінності, погляди, способи мислення, знання, вміння, навички). Вони допоможуть дітям стати спроможними до навчання в будь-якій країні світу, розвинути індивідуальність та забезпечити свободу вибору.

Завдяки реформам в освітньому процесі головною метою повної загальної середньої освіти стає різнобічний розвиток дитини, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і вдосконалення впродовж всього життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [2, с.153].

Ось чому необхідно шукати і підтримувати учнів, чиї особистісні переконання спрямовані на активну участь в громадському житті молоді, яка наділена організаторськими здібностями та усвідомленими лідерськими якостями.



Учнівське самоврядування стає важливим щаблем для уміння правильно керувати своїм життям в майбутньому. Всі радикальні перетворення системи навчання, які мають місце бути в нашому суспільстві, вимагають від нас залучати молодь до всіх процесів, які в подальшому допоможуть їм правильно будувати нашу державу. НУШ у своїй концепції надає велике значення педагогіці партнерства між всіма членами угруповання [4, с.25-38].

Сутність педагогіки партнерства полягає саме в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель. Стосунки партнерства складаються там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Педагогіка партнерства бачить в учневі добровільного і зацікавленого соратника, одноступця, рівноправного учасника педагогічного процесу, турботливого і відповідального за його результати.

Чимало уваги приділяють і дитиноцентризму, який лежить в основі особистісно-орієнтованої моделі освіти. Все це допоможе розкрити чимало здібностей, талантів і можливостей кожної дитини [5, с.25-27].

Метою виховної роботи закладу загальної середньої освіти є саме підтримка і вдосконалення органів учнівського самоврядування. Так ми можемо підготувати покоління дітей, які з впевненістю будуть керувати власним життям. Саме участь їх у шкільному парламенту дозволить учням на практиці продемонструвати свої здібності, усвідомити обов'язки та права, проявити себе як активного громадянина [6, с.2-4].

В закладах загальної середньої освіти наблизити учнів до суспільного життя держави, намагаються через моделювання системи учнівського самоврядування, яка звісно повинна будуватися на основі демократії. Саме в шкільні роки діти вчаться приймати рішення самостійно, зважуючи всі «за» і «проти», відповідати за свої вчинки, вибір. Вони починають володіти критичним підходом до ситуації та вже сповна можуть вдатися до самокритики. В швидкому потоці суспільних змін не кожна дитина зможе зорієнтуватись, для цього школа їм і потрібна, щоб мати змогу для підготовки і адаптації в суспільних процесах [3, с.68].

В Новій українській школі модель виховання орієнтується на особистісно-зорієнтовану, тобто виховання індивідуальної особистості, створення умов для саморозвитку і самонавчання, визначення можливостей і цілей життя учнів [4, с.2-4]. Втілити як найповніше всі ці компетентності на практиці, нам допомагає саме учнівське самоврядування.

Отже, невід'ємним елементом функціонування школи є саме учнівське самоврядування. Часто в житті воно залишається лише формально на папері, в той час, як завдяки йому ж і можна вирішити цілий ряд проблем. Які звучать приблизно ось так: рівноправність в суспільній діяльності, розвиток та правильна координація учнівського колективу, вміння швидко вирішувати проблеми і планувати свою діяльність, раціонально використовувати час, підвищувати вимоги до себе та колег, що забезпечують формування лідерських якостей успішної особистості.

Важливо усвідомлювати, що школа і є фундаментом майбутнього суспільства. Закладаючи основи громадянської діяльності та демократії допомагає учням організувати правильно своє життя і життя товаришів. Проблема в тому, що учні потребують з кожним днем все більше і більше практичних навичок управлінської діяльності. На допомогу в вирішенні цієї проблеми нам приходять прототип (шкільне самоврядування), який дає змогу розвивати ці навички.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik для вчителя: підручник. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
  2. Виноградова Т. Учніське самоврядування: історія питання: посібник з управлінської компетентності. Київ: Либідь, 2010. 65-72 с.
  3. Дмитрієва Д. Самоврядування як шлях формування громадянина: посібник з управлінської компетентності. Харків: Юнісофт, 2010. 9-11с.
  4. Жученко Л. П. Проект: учнівське самоврядування «Нове тисячоліття»: підручник. Харків: Основа, 2012. 25-38 с.
  5. Лук'янова О. В. Діяльність органів учнівського самоврядування: Науково-практичний освітньо-популярний журнал. Львів: Ирбис, 2010. 32-34 с.
- Мазуренко Л. Демократизація школи через учнівське самоврядування: посібник з управлінської компетентності. Харків: Фоліо, 2010. 2-4с.

**Васильєва А.В.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

## МІЖНАРОДНЕ ЗАКОНОДАВСТВО ПРО ПРИНЦИПИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

ЮНЕСКО визначає **інклюзивне навчання** як *«процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі»*. Тобто це такий спосіб отримання освіти, коли учні або студенти з особливими освітніми потребами навчаються в загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання, – і це є альтернативою інтернатній системі, за якою вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або домашньому та індивідуальному навчанню [1].

Західноєвропейські системи загальної середньої освіти, незважаючи на різноманітність типів та рівнів навчальних закладів, які опікуються освітою, в тому числі, й школярів з обмеженими можливостями, є одним із ключових елементів сучасної європейської моделі соціального устрою, яка виявляється привабливою для країн, що позбулися тоталітарних режимів, наразі й для України [3].

Першими міжнародними документами, в яких інвалідність визначається як соціальна, а не медична проблема, стали «Декларація про права розумово відсталих осіб» (1971) і «Декларація про права інвалідів» (1975), ухвалені Генеральною Асамблеєю ООН.

А. Колупаєва зазначає, що «Декларація про права розумово відсталих осіб» стала першим нормативно-правовим документом щодо визнання людей з неповносправністю суспільно повноцінною в соціальному сенсі меншиною, яка потребує правового захисту та підтримки, оскільки саме розумово відсталі найчастіше сприймалися як неповноцінна меншість серед людської спільноти [2, с. 32]. Для здійснення впливу на суспільну думку щодо осіб з порушеннями та розробки рекомендацій урядам, що ратифікували ці документи, Організацією Об'єднаних Націй 1981 рік був проголошений Роком інваліда, а період 1983-1992 – Десятиріччям інвалідів [2, с. 31].

У «Конвенції про права дитини» (1989) ООН вперше на рівні міжнародного законодавства наголошує на особливій турботі про дітей з інвалідністю та визначає пріоритети інтересів таких дітей у суспільстві (Ст. 23): «Держави-учасниці визнають, що неповноцінна в розумовому або фізичному відношенні дитина має вести повноцінне і достойне життя в умовах, які забезпечують її гідність, сприяють почуттю впевненості в собі і полегшують її активну участь у житті суспільства» [4].

У «Стандартних правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів» (1993), затверджених Генеральною Асамблеєю ООН, освіті дітей з інвалідністю присвячено Правило 6: державам слід визнавати принцип рівних можливостей у галузі початкової, середньої та вищої освіти для дітей, молоді та дорослих, які мають інвалідність, в інтегрованих структурах, їм слід забезпечувати, щоб освіта інвалідів була невід'ємною частиною системи загальної освіти, що передбачає наступне.

1). Відповідальність за освіту інвалідів в інтегрованих структурах слід покласти на органи загальної освіти. Слід забезпечити, щоб питання, пов'язані з освітою інвалідів, були складовою частиною національного планування у галузі освіти, розробки учбових програм та організації учбового процесу.

2). Навчання у звичайних школах передбачає забезпечення послуг перекладачів та інших відповідних допоміжних послуг. Слід забезпечити адекватний доступ і допоміжні послуги, покликані задовольняти потреби осіб з різними формами інвалідності.

3). До процесу освіти на всіх рівнях слід залучати батьківські групи та організації інвалідів.

4). У тих державах, де освіта є обов'язковою, її слід забезпечувати для дітей обох статей з різними формами та ступенями інвалідності, включаючи найтяжчі форми.

5). Особливу увагу слід приділяти таким особам: а) дітям наймолодшого віку, які є інвалідами; в) дітям-інвалідам дошкільного віку; с) дорослим-інвалідам, особливо жінкам.

6). Для забезпечення інвалідам можливостей у галузі освіти у звичайній школі державам слід: а) мати чітко сформульовану політику, яка розуміється і приймається на рівні шкіл і у більш широких рамках громади; б) забезпечити гнучкість навчальних програм, можливість вносити до них доповнення і зміни; в) надавати високоякісні навчальні матеріали, забезпечити на постійній основі підготовку викладачів і надання їм підтримки.

7). Спільне навчання і громадські програми слід розглядати як елементи, що доповнюють економічно ефективну систему навчання і професійної підготовки інвалідів. У рамках національних програм, в основі яких лежать програми громад, заохочувати громади використовувати та розвивати їхні ресурси з метою забезпечення освіти для інвалідів на місці.

8). У випадках, коли система загальної шкільної освіти все ще не задовольняє адекватним чином потреби всіх інвалідів, можна передбачити спеціальне навчання. Воно повинно бути спрямоване на підготовку тих, хто навчається, до навчання у системі загальної шкільної освіти. Якість такого навчання повинна відповідати тим же стандартам і цілям, що і навчання у системі загальної освіти, і повинна бути тісно з нею пов'язана. Для інвалідів, які навчаються, слід як мінімум виділяти ту ж частку ресурсів на освіту, що і для тих, хто навчається, але не є інвалідом. Державам слід прагнути до поступової інтеграції спеціальних навчальних закладів у систему загальної освіти. Як відомо, на цей час спеціальне навчання, можливо, є у ряді випадків найбільш прийнятною формою навчання деяких інвалідів, які навчаються.

9). З огляду на особливі комунікативні потреби глухих і сліпоглухонімих, можливо, доцільніше організувати їхнє навчання у спеціальних школах або спеціальних класах для таких осіб або у спеціальних групах у звичайних школах. Зокрема, на початковому етапі особливу увагу необхідно приділяти навчанням, яке відповідає культурним особливостям, яке приведе до ефективного оволодіння навичками спілкування і досягнення глухими чи сліпоглухонімими максимальної самостійності [7].

У 1994 р. на Всесвітній конференції щодо освіти осіб з особливими потребами: доступ та якість (7-10.06, Саламанка, Іспанія) було представлено концептуальні засади щодо здобуття освіти дітей з інвалідністю – «Саламанська декларація та Рамки дій щодо освіти осіб з особливими потребами». Керівний принцип, на якому ґрунтуються ці Рамки, полягає у тому, що школи повинні приймати всіх дітей, незважаючи на їх фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовленнєві або інші особливості.

Згідно з цими Рамками, термін «особливі освітні потреби» (ООП) стосується усіх таких дітей та молоді, потреби яких залежать від різних видів особливих освітніх потреб або труднощів, пов'язаних з навчанням. Багато дітей стикаються із труднощами у навчанні і, отже, мають спеціальні освітні потреби на деяких етапах свого навчання у школі. Школам варто шукати шляхи успішного навчання всіх дітей, включаючи дітей, у яких є серйозні порушення розвитку та інвалідність.

Освіта осіб з ООП включає в себе принципи ефективної педагогіки, яка передбачає, що відмінності між людьми є нормальним явищем, і що навчання потрібно належним чином адаптувати до потреб дітей, а не дітей пристосовувати до заздалегідь встановлених припущень щодо організації та характеру навчального процесу. Педагогіка, орієнтована на задоволення потреб дітей, корисна для всіх учнів і, отже, для всього суспільства загалом [6].

У 1990 р. на Всесвітній конференції з питань освіти для всіх (5-9.03, *Джомт'єн*, Таїланд) було прийнято Всесвітню декларацію «Освіта для всіх», де

у Ст. 29 «Цілі освіти» зазначалось, що освітній розвиток особи є центральною метою і що освіта має надавати дітям змогу розвивати їхні таланти, розумові і фізичні здібності в найповнішому обсязі. Всім людям – дітям, молоді і дорослим – надаються можливості отримання освіти, призначення яких – задоволення базових освітніх потреб [5].

Дакарська декларація, проголошена на Міжнародному освітньому форумі в Дакарі (квітень 2000, Сенегал), визначила основні Цілі освіти тисячоліття, з-поміж основних – забезпечення доступу до обов'язкової освіти усім дітям до 2015 року, забезпечення освіти дітей з особливими потребами.

Отже, проаналізовані конвенції, рекомендації та декларації є основними документами, що формували сучасну політику інклюзивної освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Інклюзивне навчання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya> (Дата звернення: 27.02.2019)
2. Колупаєва А.А. (2009). *Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія*. К.: «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
3. Колупаєва, А.А. (2009). *Інклюзивна освіта в розвинених країнах світу та країнах пострадянського простору/* URL: [http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ikpp\\_kkr\\_Inkluzivna\\_oscivita/80.html](http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ikpp_kkr_Inkluzivna_oscivita/80.html) (Дата звернення: 27.02.2019)
4. Конвенція про права дитини (1989). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021) (Дата звернення: 27.02.2019)
5. Ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти: Міжнародно-правові документи. URL: [http://nmcio.ipro.kubg.edu.ua/?page\\_id=63](http://nmcio.ipro.kubg.edu.ua/?page_id=63) (Дата звернення: 27.02.2019)
6. Саламанська декларація та Рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами (1994). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94) (Дата звернення: 27.02.2019)
7. Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (1993). URL: [http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ikpp\\_kkr\\_Sozhialno-pravovuy\\_zahust\\_ditey/100.html](http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ikpp_kkr_Sozhialno-pravovuy_zahust_ditey/100.html) (Дата звернення: 27.02.2019)

**Восвутко Н.Ю.,**

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та освіти,

*Маріупольський державний університет*

### **ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «НЕДИСКРИМІНАЦІЙНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ»**

Протягом останніх років з'явилися різні освітні філософії та підходи, які пройшли своє випробування часом, але й далі розвиваються, оскільки змінюються як учні, так і наше розуміння їхніх потреб [5, с.12].

Недискримінаційний підхід передбачає заборону дискримінації будь-якого роду, зокрема, за ознакою статі, раси, кольором шкіри, етнічного або соціального походження, генетичних характеристик, мови, релігії або переконань, політичних та інших поглядів, приналежності до національної меншини, майнового стану, походження, обмеження працездатності, віку або сексуальної орієнтації (Хартія основних прав Європейського Союзу, 2000) [4]. Згідно з Законом України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні»

(2014), принцип недискримінації передбачає забезпечення рівності прав і свобод осіб та/або груп осіб; забезпечення рівності перед законом осіб та/або груп осіб; повагу до гідності кожної людини; забезпечення рівних можливостей осіб та/або груп осіб [3].

В таких умовах посилюється актуальність питання про забезпечення учнівства і вчительства навчально-методичними матеріалами та ресурсами, вільними від дискримінації, стереотипів та упереджень. Недискримінаційний підхід в освіті передбачає формування позитивного ставлення до розмаїття, активні дії для подолання стереотипів, припущень та упереджень, де і коли б вони не проявлялися, прийняття усіх людей і повагу до них незалежно від їхньої раси, кольору шкіри, гендерної приналежності, мови, політичних або інших поглядів, релігії, національного чи соціального походження, майнового, станового або іншого статусу, чи інших ознак [2, с.27].

Зазвичай дискримінація в освіті, особливо в царинах планування навчальної діяльності і підручникотворення, має прихований характер, такий, що можна не розпізнати з першого погляду. Одним з таких питань є так званий «прихований навчальний план». Це – неадекватна репрезентація жінок в навчальних матеріалах, система виховання і навчання, яка базується на домінуванні чоловічих цінностей і через яку здійснюється соціальний контроль [1, с.145]. І. Іванюк називає такі загрози, що криє у собі «прихований навчальний план»:

1) учнівство непомітно для себе приходять до висновку, що саме чоловік є еталоном і саме він грає найбільш значиму роль в суспільстві і культурі;

2) обмежуються знання учнів про те, який внесок зробили жінки в культуру й історію;

3) на індивідуальному рівні стереотипи, що існують в навчальних програмах, більшою мірою заохочують до досягнень хлопців, тоді як дівчат навчають моделям поведінки, які не мають нічого спільного з лідерством та управлінням [1, с.145].

Наступною «непомітною» проблемою можна назвати дискримінаційну мову навчальних програм і підручників. Для неї характерні такі поширені практики застосування: мовний сексизм, коли з мовного дискурсу виключено відображення специфічно жіночого досвіду, або жінок зображено такими, що залежні та підпорядковуються чоловікові; невидимість та уникання, коли на сторінках підручників не відображено людей з інвалідністю, різним станом здоров'я; стереотипні узагальнення, наприклад, всі люди думають / відчують / діють і т.д. однаково, або всі літні люди мудрі / некомпетентні / немічні / болючі, або всі дівчатка слабкі, а хлопчики сильні, все роми – злодії тощо; сегрегація і поляризація за захищеними законом ознаками, коли транслюється поділ на «ми» і «вони»; гендерна асиметрія у системі мови, коли переважають андроцентричні конструкції, наприклад, для позначення спільноти, що може складатися з осіб обох статей використовується іменник чоловічого роду, як-от «автори» замість «автори і авторки», або дієслівні форми чоловічого роду: «Що б ти *хотів* змінити в школі в цьому навчальному році?» замість «Що б ви хотіли ...»; займенники: «Якщо хтось потребує допомоги, *сам* запропонуй їй» – «Якщо хтось потребує допомоги, *самостійно* запропонуй їй» тощо.

Отже, недискримінаційний підхід в освіті передбачає подолання таких «непомітних» ознак, як «прихований навчальний план» і андроцентрична мова.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Іванюк І.В. Освітня політика. К.: Університет економіки та права «Крок», 2006. 172 с.
2. Керівні принципи освіти в галузі прав людини для системи середньої школи. К.: «ВАІТЕ», 2016. 52 с.
3. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні (2014). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5207-17> (Дата звернення: 12.02.2019)
4. Хартія основних прав Європейського Союзу (2000). URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_524](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_524) (Дата звернення: 12.02.2019)
5. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень. Івано-Франківськ: «Лілея-НВ», 2014. 136 с.

**Голок О.А.,**

канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

**Пахальчук Н.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ УЧИТЕЛЕМ І УЧНЯМИ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Концепцією Нової Української Школи серед ключових компонентів задекларовано перехід до педагогіки, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками та орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм [1]. Цілком зрозуміло, що посилення уваги до особистості учня як вищої цінності суспільства забезпечується в процесі гуманної взаємодії вчителя і учня – головного чинника демократизації і гуманізації школи на сучасному етапі її розвитку.

Осмислення сутності гуманної взаємодії простежується в ідеях, продукованих ще Сократом, Платоном, Д.Дідро, Ж.-Ж.Руссо, Я.Коменським, Г.Песталоцці та ін. У вітчизняній науці ідеї гуманної взаємодії вчителя і учня відстоювали К.Ушинський, С.Соловейчик, В.Сухомлинський та ін. Осмислення сутності взаємодії вчителя і учня на сучасному етапі розвитку української школи здійснюється в руслі гуманної педагогіки. Великого значення в цьому контексті мають роботи Ш.Амонашвілі, І.Зязюна, В.Кан-Каліка, Н.Ничкало, О.Савченко та ін.

Взаємодія є однією з базових філософських, онтологічних категорій. Це феномен зв'язку, впливу, переходу, розвитку різних об'єктів під впливом взаємної дії один на одного, на інші об'єкти, тобто, є вихідною, базовою категорією. Особливою формою взаємодії є педагогічна взаємодія, тобто взаємодія того, хто навчає (педагога) і того, хто вчиться (учня), які спілкуються

між собою, включаються в складну систему взаємодії в освітньому процесі, що реалізується всередині освітньої системи.

Отже, педагогічна взаємодія – це цілеспрямований процес реалізації навчання, що відображає взаємну активність та взаємозумовленість дій як учителя, так і учнів у спільній діяльності з обов'язковим виникненням зворотного зв'язку і безпосереднім та опосередкованим взаємовпливом суб'єктів. В результаті такої взаємодії учні засвоюють знання, набувають умінь та навичок, між учителями та учнями панує взаєморозуміння, тісний педагогічний контакт, високий рівень пізнавальної активності учнів, взаємне задоволення спільною працею. Дидактична взаємодія має ґрунтуватися на діалогічних, суб'єк-суб'єктних засадах [2; 3; 4; 5].

Проведене нами теоретичне дослідження дозволило виділити критерій і показники педагогічної взаємодії між вчителем і учнями початкових класів:

1. Високий рівень мотивації навчання учнів. Дітям цікаво вчитися; вони помічають, що вчителю також цікаво їх навчати. На уроці панує творча атмосфера пізнання, спільного пошуку. Урок – це час спільної праці, спільного життя вчителя і учнів.

2. Взаєморозуміння між вчителем і учнями. Довіра до вчителя як до фахівця — він сприймається як авторитетне джерело знань; повага до нього як до особистості. Вимоги вчителя справедливі, учні сприймають їх спокійно. Наявні контакт, взаємне бажання працювати разом.

3. Високий рівень пізнавальної активності учнів. Їхня думка розкута, вони не бояться помилитися під час розв'язання нової задачі. Можливість творчо працювати стимулює активність дітей. Вони бачать реальну зацікавленість учителя в їхніх відповідях, роздумах, висновках.

4. Взаємна задоволеність учителя і учнів спільною працею на уроці: учні збагатилися новою цікавою інформацією, виявили свої здібності, здобули визнання в класі; вчитель отримав задоволення від співпраці з учнями, від того, що віддав їм частку свого інтелектуального, духовного надбання, переконався, що його робота дала позитивні результати.

Успішності професійної діяльності вчителя сприяє організація самого навчального процесу у початковій школі на рівні міжособистісної взаємодії, коли вчитель виступає у ролі партнера учня у сумісній творчості, мисленні, співпраці, які передбачають спільний пошук та відкриття рішень, особистих підходів до педагогічних проблем, встановлення гуманістичних співвідносин між вчителем та учнями [6]. Таким чином, ми одержали логічний ланцюжок: “учень – успішна педагогічна діяльність учителя – ставлення учня до навчальної діяльності”. Це дало підстави розглядати успіх учнів як важливий чинник розвитку успішної професійної діяльності вчителя і стверджувати актуальність врахування їх поглядів для педагога.

Справою кожного педагога є організація плідної взаємодії і співробітництва суб'єктів педагогічного процесу. Тому отримання зворотного зв'язку у вигляді відгуків учнів дозволяє, на наш погляд, вчителю одержати інформацію з боку своїх вихованців і в подальшому підвищити ефективність педагогічної праці. В процесі взаємодії із учнями педагог має враховувати позицію учнів, щоб виявити



не тільки їхні, але і свої індивідуальні особливості з точки зору спільної діяльності.

Гуманні стосунки вчителя з учнем і колективом класу сприяють виробленню у кожного школяра любові і поваги до людей, чуйності, уваги, душевної щедрості, доброти, навичок гуманної поведінки. Як показав проведений нами експеримент - вчителю слід постійно здійснювати контроль за моральною стороною власної поведінки, дбати про зміцнення свого авторитету.

Таким чином, вивчення проблеми дозволили нам виокремити педагогічні умови, дотримання яких сприятимуть оптимізації педагогічного керівництва процесом формування гуманних стосунків учителя і учнів: з любов'ю й повагою ставитися до школярів, вірити в їх добрі справи, бути до них чуйним, уважним, доброзичливим, піклуватися про кожного з них окремо; ставитися до школярів вимогливо, виявляючи при цьому повагу і справедливість; бути терплячим до здійснення вихованцями негативних вчинків, наявності протилежних поглядів і переконань школярів, уміти їх переконувати і терпеливо привчати до спільної діяльності, вправляти у виробленні навичок гуманної поведінки; систематично і послідовно вивчати мотиви здійснених школярами вчинків як гуманних, так і аморальних, вивчати їх внутрішній психічний світ з тим, щоб приймати правильні рішення щодо кожного учня; постійно вивчати механізм управління процесом формування гуманних стосунків.

Отже, педагогічна взаємодія в початковій школі вимагає високої майстерності вчителя, оскільки він є головним авторитетом для молодшого школяра. Для оптимізації педагогічного керівництва процесом формування гуманних стосунків учитель повинен дотримуватись певних педагогічних умов взаємодії, що призведе до позитивних змін у стосунках учнів та учителів, а саме: встановлення гуманістичних, людиноцентриських, партнерських взаємин; усвідомлення учня як особистості й найвищої цінності; утвердження принципу: школа, учитель – для учня; прийняття за основу гнучкого управління, гуманізації взаємин “учитель-учень” довіру до людини.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Концепція Нової Української Школи : ухвалений рішенням колегії МОН 27 жовтня 2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення: 20.03.2019 р.).
2. Голюк О.А. Теоретико-методологічні засади формування діалогічної культури в майбутніх вчителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Вип. 13. Глухів : ГДПУ, 2009. С. 244-252.
3. Демченко Е., Кит Г., Голюк О., Родюк Н. Развитие субъектности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми // Society, Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference, May 25th-26th, 2018. – Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2018. P. 507-519.
4. Каплінський В.В., Лазаренко Н.І. Наукова лабораторія педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу як школа формування професійної компетентності // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка та психологія. № 48. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД». С. 13–19.
5. Любчак Л. В. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні комунікативної компетентності майбутнього педагога // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук.

пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини / гол. ред. Н. С. Побірченко. Умань : УДПУ ім. Павла Тичини, 2007. Вип. 19. С. 28–34.

6. Башинська Т. Взаємодія вчителя й учнів у навчально-виховному процесі як педагогічна проблема. 2004. №12. С.55-58.

**Колосова О.В.,**

канд. пед. наук, старший викладач  
кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

## **ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ**

В основу становлення сучасного суспільства мають бути покладені провідні принципи гуманізму та демократизації. Саме початкова школа має стати осередком формування активного громадянина з високим рівнем свідомості, творчої активності, відповідальності, який керується у своїй діяльності і поведінці гуманістичними цінностями.

Проблема виховання гуманістичних цінностей досліджувалася у різних аспектах: загальнотеоретичні засади гуманізації виховання молодших школярів викладені у працях Я. Коменського, А. Макаренка, В. Сухомлинського; психологічні аспекти розкриті у працях І. Беха, М. Боришевського, О. Киричука, Г. Костюка; процес формування гуманних відносин у позаурочній діяльності став предметом дослідження В. Коротеевої, Г. Ясякевич.

Дефініція «цінність» розкривається через аналіз її соціологічної, соціокультурної, психологічної, педагогічної складових:

Складові	Визначення поняття «цінність»
Соціологічна (М. Вебер, Е. Дьоргейм, Т. Парсоне, М. Рокіг, У. Томас).	особливе суспільне явище, завдяки якому потреби й інтереси соціального суб'єкта (людини, групи людей, суспільства) переносяться на предмети і духовні надбання, надаючи їм певних соціальних властивостей з точки зору їх значення для буття даного суб'єкта
Соціокультурна (М. Бахтін, В. Воблер, К. Клакхон, П. Кребер, Е. Тейлор, Т. Уільсон)	суспільна система, в межах якої відбувається динамічний розвиток цінностей особистості з різних соціальних груп і суспільства в цілому
Психологічна (Л. Виготський, Дж. Дюї, А. Маслоу, Ш. Шварц).	біопсихічні потреби людини; вираження природних потреб людини
Педагогічна (Ш. Амоношвілі, М. Драгоманов, Ж.-Ж. Руссо, І. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський).	пізнавально-діюча система, що є посередньою і зв'язуючою ланкою між суспільною свідомістю, ідеологією, яка закладена в систему освіти і діяльності педагога

Отже, «цінність» - це позитивна чи негативна значимість об'єктів оточуючого середовища для людини, групи, суспільства в цілому, що зумовлюється не їх властивостями як такими, а їх залученням до сфери людської життєдіяльності інтересів і потреб, соціальних відношень, критеріїв і засобів оцінки цієї значимості, які виражені в моральних принципах, нормах, ідеалах, цілях [1, с. 65].

Наступна дефініція, яка потребує розгляду – це «гуманізм». Ми поділяємо думку науковців, що гуманізм – це історично змінювана система поглядів, що визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і виявлення своїх здібностей, що вважає благо людини критерієм оцінки соціальних інститутів, а принципи рівності, справедливості, людяності бажаною нормою стосунків між людьми [4; 5]. Ми вважаємо, що оптимальною є наступна система гуманістичних цінностей за Ю. Кузнєцовою [3]: життєлюбство, доброта, любов до ближнього (сердечність), співчуття, справедливість, совість, глибока повага до людської гідності, терпимість, людяність.

Гуманістичне виховання передбачає таку організацію системи виховної роботи в урочний та позаурочний час, за якої відбувається формування активного та свідомого громадянина, прищеплення і розвиток гуманістичних цінностей, почуттів, міцних переконань і потреб діяти у суспільстві відповідно до цієї системи цінностей. Саме молодший шкільний вік є сенситивним для виховання у дітей гуманістичних цінностей послідовними діями, коли знання та уявлення про гуманність підкріплюються мотивами, що базуються на почуттях, ставленнях та відносинах. Неодноразово повторювані у діяльності, ці знання переростають у навички і звички, які у свою чергу коригують сутність учинків уже як переконання.

Удосконалення процесу розвитку гуманістичних цінностей потребує попереднього вивчення дійсного стану їх сформованості в сучасних учнів школи I ступеня. Експериментом було охоплено 36 учнів 2 класу комунального закладу «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 22 Вінницької міської ради». В ході дослідження було застосовано комплекс спеціальних методик і методів, адекватних предметові дослідження. З'ясування сутності поняття «гуманістичні цінності» дало змогу виокремити критерії діагностики основ означеного особистісного утворення та відповідні показники: пізнавально-понятійний (знання про людину взагалі, знання про якість, важливі для життя в суспільстві; знання змісту понять і категорій, що мають своїм структурним центром поняття «гуманність»); емоційно-ціннісний (адекватне ставлення до себе як суб'єкта суспільного співжиття, позитивна «Я-концепція»; емоції, що переростають у гуманістичні почуття; діяльнісно-прогностичний (здатність до самореалізації, самоаналізу, самовдосконалення, саморозвитку, уміння правильно будувати взаємовідносини з оточуючими). На основі виокремлених критеріїв та показників ми виділили рівні сформованості у молодших школярів гуманістичних цінностей: високий, середній, низький.

Вивчення гуманістичних цінностей молодших школярів здійснювалося за допомогою серії методик: «Ієрархія потреб», «Важливі життєві цінності», «Прислів'я» (С. Петрова). Обробка результатів усіх діагностувальних процедур засвідчила, що: високий рівень сформованості гуманістичних цінностей має 21 % другокласників, середній – 58,9 %, низький – 20,1 %. Отримані внаслідок проведеного дослідження результати засвідчили, що значна частина молодших

школярів має середній рівень сформованості гуманістичних цінностей, а здійснювана серед учнів виховна робота є недостатньо ефективною.

Ми поділяємо позицію науковців у тому, що позаурочна робота є цілеспрямованою виховною роботою з учнями під керівництвом учителя в позанавчальний час, ефективність якої зумовлена успішністю спільної діяльності шкільних та позашкільних закладів освіти [2, с. 66]. На нашу думку, позаурочна діяльність є більш ефективною щодо формування гуманістичних цінностей, оскільки характеризується значним спектром можливостей у виборі змісту, форм, методів, прийомів, засобів проведення, не регламентована програмою, часом і місцем. Використання українського народознавства у позаурочній діяльності дозволяє охопити різні аспекти української культури, в тому числі і народний ідеал, який в реальному житті втілюється у гуманістичні цінності. Значну роль у формуванні гуманістичних цінностей дітей молодшого шкільного віку відіграють такі народознавчі засоби: рідна мова, народні ігри, усна народна творчість, пісенне мистецтво, народні традиції, звичаї і обряди, народний календар, народна символіка, народне декоративно-вжиткове мистецтво, родинно-побутова культура. З цією метою варто проводити бесіди: «Я і моє рідне місто (село)», «Моя родина - це Україна», «Моя подруга – україночка», «Мій друг козацького роду», «Моя любов до Батьківщини», «У моєму місті живуть добрі люди»; ігри «Продовжуй і пояснюй!», «Зростає громадянином!», «Чорне та біле», «Фарби», «Краска», «Дід Макар», «Фанти», «Бірка», «Кури»; вирішувати проблемні ситуації: «Що буде далі?», «А якби я...»; оформлення збірника народних прислів'їв та приказок «Сімейна мудрість».

У висновку зазначимо, що виховання на основі українського народознавства є природним для дітей молодшого шкільного віку. Робота щодо формування в учнів початкових класів гуманістичних цінностей повинна будуватися з урахуванням принципу культуровідповідності виховання, тобто має базуватися на загальнолюдських принципах культури й будуватися відповідно до цінностей національної культури.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лисенко В. П. Особливості ціннісної структури підростаючої особистості / В. П. Лисенко // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К. : АПН України, 1997. – С. 65-67.
2. Казанжи І. В. Системний підхід до організації позаурочної виховної діяльності учнів початкових класів / І. В. Казанжи // Вересень : зб. наук. праць. – Миколаїв : Редакційно-видавничий відділ Миколаївського інституту післядипломної педагогічної освіти, 1999. – С. 64-68.
3. Кузнецова В. Г. Формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. - Луганськ, 2001. - 17 с.
4. Філософський енциклопедичний словник // В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін. ; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори) ; І. О. Покаржевська (художнє оформлення). — Київ : Абрис, 2002. — 742 с.
5. Голюк О.А. Воспитание у детей чувства собственного достоинства как проекции моральногуманистических ценностей/ О. А. Голюк, Анна Гайдукевич, Н. А. Пахальчук, И. В. Карук, К. А. Колесник / Science Review. – Warsaw (Poland). – 2018. – Т. 1 (8), January. – Vol.5. – С.13-17.

**Коробка О.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **РОЛЬ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ У ПІДВИЩЕННІ ПРОФЕСІЙНОГО РІВНЯ ПЕДАГОГА**

Ефективність роботи освітніх закладів залежить не лише від програм навчання і виховання, а й від особистості педагога та його взаємини з дітьми. Методична робота є спеціальним комплексом практичних заходів, які ґрунтуються на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду і спрямовані на всебічне підвищення компетентності і професійної майстерності кожного вчителя [1].

Метою методичної роботи в є формування професійно-педагогічної культури педагогів, сприяння зростанню рівня педагогічної майстерності вчителя і педагогічного колективу, що є одним з основних засобів досягнення головної мети – якісної освіти.

Слід зазначити, що у школах проводять спеціальну методичну роботу з метою поліпшення фахової підготовки педагогічних кадрів, яка спонукає кожного вчителя до підвищення свого фахового рівня, також сприяє взаємному збагаченню членів педагогічного колективу педагогічними знахідками, дає змогу молодим учителям вчитися педагогічної майстерності у старших і досвідченіших колег [2].

Методичну роботу в закладі освіти здійснюють в індивідуальній і колективній формах, які різняться між собою використовуваними прийомами, будучи однаково спрямованими на вдосконалення майстерності вчителя і педагогічного колективу загалом. Немало вчителів, дбаючи про підвищення ефективності освітнього процесу, створюють власні методичні системи.

Розглядаючи методичну роботу, виділяють такі основні принципи як: цільовий підхід до організації методичної роботи відповідно програмних цілей закладу та напрямків його діяльності; організація роботи з педагогічними кадрами на основі урахування їх потреб та реального рівня професійної майстерності; оперативність та мобільність; оптимальне поєднання індивідуальних і колективних форм; пріоритет знань та моральних цінностей [1].

Методична робота в школі націлює на вироблення у вчителів розуміння необхідності спеціального вивчення школярів, неприпустимості працювати «наосліп» або «навпомацки», на осмислення мети, задач, програми вивчення учнів, методів добору інформації.

Що ж стосується основних завдань методичної роботи в школі, то серед них виділяють такі: глибоке вивчення Конституції України і забезпечення правового виховання школярів; виконання вимог Закону України «Про освіту»; забезпечення міцних знань, практичних умінь і навичок з усіх предметів державного компоненту; здійснення основних напрямків державної політики у сфері освіти; вивчення і використання в практиці сучасних досягнень психолого-педагогічної науки та передового педагогічного досвіду; виконання пропозицій

органів управління освітою, інспекторських перевірок, рішень педагогічної ради, положень статуту школи [2].

Специфіка педагогічного процесу в закладах середньої освіти полягає в тому, що він будується на основі духовного співробітництва вчителів і учнів, максимального використання індивідуального досвіду кожної дитини, ініціативи, творчого спілкування. З вивчення педагогічних контактів закладу показало, що високі показники по всіх параметрах виховної діяльності дістаються тим педагогам, що використовують комплексний підхід до виховання, знаходять перспективні і діючі форми масової і гурткової роботи.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Волкова Н.П. Педагогіка. Київ, 2003, 576 с.
2. Павлютенков Є.М., Крижко В.В. Організація методичної роботи. Харків, 2005. 80 с.

**Кулігіна О.В.,**

учитель української мови і літератури,  
*Маріупольський міський технологічний ліцей*

### **ІМЕРСІЯ ЯК МЕТОД ВИЯВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ**

Концепція Нової української школи базується на низці принципів, серед яких чільне місце відводиться дитиноцентризму. Нова школа покладає своїм основним завданням виховати самостійну особистість, здатну до саморозвитку і самовдосконалення впродовж життя [1]. Отже, для сучасної освіти в Україні набуває актуальності питання про інноваційні методи створення освітнього середовища, в якому буде формуватися така особистість, а саме: середовища, спрямованого на максимальне сприяння прояву й розвитку індивідуальних здібностей дитини.

Методом, який, за умови грамотного застосування, дозволяє реалізувати поставлене перед сучасною школою завдання, вважаємо імерсію.

**Метою** дослідження є вивчення потенціальних можливостей методу імерсії у виявленні та розвитку дитячої обдарованості в навчально-виховному процесі.

Виявлення дитячої обдарованості в навчально-виховному процесі здійснюється різними методами. Так, відомою в педагогіці є «модель діагностики розвитку» (Ю.Д. Бабаєва та А.Г. Асмолова), за якою дитину перевіряють не стільки на наявні знання і вміння оперувати ними, скільки на здатність до їх розвитку. Також популярною серед учених та практиків всього світу є комплексна діагностика, яка стимулює процес самопізнання, самовиховання та самореалізації. Діагностують темперамент, потім риси характеру. Етапи: 1) спостереження; 2) виявлення психологічного стану дитини шляхом власної оцінки; 3) визначення коефіцієнта розумового розвитку IQ; 4) визначення інтелектуального розвитку шляхом дослідження вербальних здібностей учня; 5) визначення продуктів творчості школяра; 6) всебічний аналіз конкретних випадків. Діагностика обдарованості насамперед спирається на результати продуктивної діяльності (підсумки олімпіад, конкурсів, змагань, дані психолого-педагогічних обстежень). М. Лейтес відзначає, що ознаки

обдарованості в дитячі роки оцінюються шляхом з'ясування співвідношення в них вікового і власне індивідуального. Усі успіхи дитини спочатку з упевненістю можна оцінити як вікові прояви обдарованості, але чи стануть вони стійкими індивідуальними особливостями, буде залежати від багатьох зовнішніх та внутрішніх умов [2].

Нова школа покликана створити таке освітнє середовище, яке забезпечить максимально сприятливі умови для вікових проявів дитячої обдарованості та можливості для їх закріплення як стійких індивідуальних особливостей.

Розглянемо можливості методу імерсії в цьому напрямку. Поняття «імерсія» походить з латини (*immersio*) та означає «занурення» [4], тобто спрямованість на максимальне заглиблення у предмет вивчення. У лінгводидактиці імерсію розглядають з позицій мовних контактів (В.М.Панькін, А.В.Філіпов), як метод при вивченні іноземних мов у школах США і Європи, зокрема Німеччини (А.В.Бузовський та М.І.Микуляк), у вищій освіті Європи (Н.І.Закордонець), в українських вищих навчальних закладах (С.М.Ситняківська, Н.Ю.Воєвутко, О.В.Кулігіна), у науково-дослідницькій діяльності школярів у вітчизняній педагогіці (О.В.Кулігіна) [6]. Таким чином, на сьогодні досліджено сутність і витоки імерсії, зроблено спроби визначити її місце серед методів навчання, запропоновано застосовувати імерсію в організації науково-дослідницької діяльності для розвитку обдарованості школярів. Проте питання створення імерсійного середовища для вияву і розвитку дитячої обдарованості в навчально-виховному процесі потребує детального вивчення з метою розробки інноваційної методики.

Сутність методу імерсії в лінгводидактиці полягає в тривалому зануренні учнів в іншомовне середовище при виключенні або незначному використанні рідної мови. Викладання мови через створюваний нею навчальний контент для немовних дисциплін є підходом, що зміщує акцент з мови як змісту курсу до мови як засобу навчання, і дає можливість використовувати мову в реальному функціонуванні для виконання реальних завдань [5].

Ключовим фактором навчання на засадах імерсійності є створення імерсійного середовища – такого навчального середовища, яке, зосереджуючи зусилля учня на одній дисципліні, змушує використовувати іншу дисципліну не в якості предмета вивчення, а в якості інструментарію, що дозволяє оволодівати на практиці комплексними видами діяльності [3]. Зазначена особливість має лягти в основу нового освітнього середовища, яке стає більш психологічно сприятливим для дитини саме через те, що переносить увагу з абстрактної теорії на практичний інструментарій і дозволяє зробити навчальне зусилля не з необхідності, а від зацікавлення, проявити винахідливість.

На практиці запропонований метод протягом 10 років застосовується автором у Маріупольському міському технологічному ліцеї для виявлення і розвитку інтелектуально і творчо обдарованих дітей шляхом створення імерсійного середовища для їх науково-практичної діяльності. Таким середовищем стають як уроки української мови і літератури, мистецтва, так і позаурочна діяльність: аматорський театр «Джерела» (2009-2016); дитячий літературний клуб «Младий Пегас» (з 2015 р.).

Практичне застосування імерсії для організації науково-практичної діяльності продемонструвало значний потенціал цього методу у створенні освітнього середовища, сприятливого для прояву і розвитку дитячої обдарованості. Так, академічний підхід до предмета вивчення, зазвичай прописаний програмами і підручниками, найчастіше не викликає оптимізму в учнів, однак діти із задоволенням виконують цікаві, хоч і доволі складні завдання. Така діяльність дозволяє учнівству проявити себе нестандартно, глибше пізнати себе. Наприклад, завдання відстежити сюжетні елементи і порівняти композицію повісті «Кайдашева сім'я» та її екранізації виявили бажання виконати всі десятикласники, побачивши з перших кадрів невідповідність із оригіналом. Третина класу завдання впоралася з роботою повністю й успішно. При вивченні наступних творів ці діти самі шукали екранізації й робили порівняльний аналіз, а їхня успішність і отримані високі бали спонукали до роботи й решту класу.

Описане завдання побудоване на засадах імерсійності: художній твір та його екранізація стають середовищем, яке цікавить дітей не з позицій змісту, а з позицій схожості. Одночасно з цим зміст твору, сюжетно-композиційні особливості, характеристики героїв стають не предметом вивчення, а інструментом порівняння. А в результаті діти вивчають твір, закріплюють на практиці літературно-критичні та теоретичні відомості, отримують практичні навички аналізу – і все через те, що екранізація «Кайдашевої сім'ї» настільки далека від оригіналу, що викликала в них обурення, тобто високий емоційний сплеск. Разом з цим, для частини дітей така робота стала можливістю проявити креативність та винахідливість, а отже, розкрити свій потенціал.

Таким чином, освітнє середовище, побудоване з використанням методу імерсії – це емоційно насичене й вільне для вияву індивідуальності дитини, яке створює сприятливі умови для виявлення і розвитку дитячої обдарованості.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи / Упор.: Л. Гриневич, О. Елькін та ін., заг. ред. М. Грищенко. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення: 10.03.2019).
2. Клименюк Ю.М. Обдаровані діти, їх виявлення та діагностика // Проблеми освіти: збірник наукових праць. Спецвипуск. Вінниця-Київ, 2015. С. 46-50. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/18528/1/%D0%9A%D0%BB%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA.pdf> (Дата звернення: 10.03.2019).
3. Кулігіна О. В. Урок як імерсійне середовище для організації науково-дослідницької діяльності учнів. *Інноваційні технології навчання обдарованої молоді: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції, 7-8 грудня 2017 р., м. Одеса*. К.: Інститут обдарованої дитини, 2017. 390 с. С. 186-190.
4. Словник іншомовних слів / За редакцією О. С. Мельничука: 1-е видання. – К.: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ) АН УРСР, 1974. 776 с. URL: <http://slovopedia.org.ua/42/53382/282815.html> (Дата звернення: 10.03.2019).
5. Lyster, R. (1998) Immersion pedagogy and implications for language teaching. In J. Cenoz and F. Genesee (eds.), *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, pp. 64–95.



6. Voyevutko N., Kuligina O. Methods of using immersion teaching Modern Greek language in a higher education // Advanced Education: Scientific Edition. – Issue 5. – Kyiv: National Technical University of Ukraine «Kyiv Politechnic Institute». – 2016. – PP. 73-79.

**Нетребя М.М.,**

к.філ.н, доцент кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **СУЧАСНИЙ СТАН ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Якщо у минулому улюбленими способами проведення часу у школярів всього світу вважалися рухомі ігри на вулиці або у приміщенні, то на сучасному етапі цифрові медіа міцне утримують лідерство серед дитячих втіх. У світлі цього не дивно, що у них з'являється безліч психологічних і фізичних проблем, адже вони ведуть малорухливий спосіб життя.

Зараз стає ясним той факт, що сучасні ЗМІ в цілому несуть більше шкоди, чим користі дітям. Проте були часи, коли дивитися телевизор здавалося благом, а програми для дітей показували добрі і світлі мультфільми. Сьогодні ж – абсолютно інша картина.

Якщо доросла людина ще може критично оцінювати інформацію і відмежовувати уявну реальність від дійсності, то дитина часто сприймає все як план для реалізації в реальному житті і у неї поступово формується неадекватний стиль мислення.

От чому великої значущості набувають питання пов'язані з механізмами соціальної, психологічної рекреаційної дії новітніх медіа на шкільну аудиторію, її оберігання від негативного впливу зображення насильства на екрані, захисту прав дитини отримувати аудіовізуальну інформацію, що не завдає їй шкоди.

В Україні з 2010 році було розпочато застосування «Концепція впровадження медіаосвіти в Україні», *головна мета якої полягає в* сприянні розбудові в Україні ефективної системи медіа-освіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у них медіа-обізнаності, медіа-грамотності і медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей [2].

У Концепції Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» також говориться, що однією з основних компетентностей, які формуються під час навчання стає інформаційна та медіа грамотність [4, с. 12].

Медіаграмотність має давати знання щодо того, як:

- аналізувати, критично осмислювати і створювати медіа тексти (медіатекст – повідомлення будь-якого медійного виду і жанру);
- визначати джерела медіатекстів, їхні політичні, соціальні, комерційні, культурні інтереси й контекст;
- інтерпретувати медіатексти й цінності, що несуть у собі медіа;

- добирати відповідні медіа для створення та розповсюдження власних медіатекстів і залучення зацікавленої в них аудиторії;
- уможливити вільний доступ до медіа для споживання та виробництва власної медіа продукції [1, с. 12].

Сьогодні заклад загальної середньої освіти відіграє велику роль в житті сучасних школярів. Він має забезпечити не тільки умови в яких вони отримують знання, а й здобувати навички та вміння які будуть реалізовувати в реальному житті. Запровадження медіаосвіти в навчальний процес залежить від вчителя та його ставлення до цього процесу.

Медіаосвіта має стати профілактикою ймовірних негативних медійних впливів на школярів різного віку (починаючи з початкової школи до старших класів), таких як викривлення уявлень про світ, своє тіло, людські стосунки, формування агресії та інших небажаних форм поведінки, затримка вольового розвитку і спонтанності.

Перелік можна продовжувати, тим більше, що нові медіа разом із новими ресурсами вносять в життя й нові виклики, які мають потенціал стати новими ризиками для розвитку особистості наших дітей [3, с. 236].

В Україні є певні теоретичні розробки та напрацювання у галузі медіаосвіти. Але слід зауважити, що, по-перше, в західних країнах існує стала практика медіаосвіти, на яку можна і варто орієнтуватися, по-друге, теоретичні розробки більшості українських науковців спрямовані, в більшості випадків, не на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості (як у багатьох західних країнах), а на опанування медіаобладнання та використання можливостей медіа в навчальному процесі [3, с. 145].

### **СПИСОК ВИКОРАСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Батьки, діти та медіа: путівник із батьківського посередництва / О. Волошенюк, О. Мокрогуз; За ред. В. Іванова, О. Волошенюк. К. : ЦВП, АУП, 2017. 79 с.
2. Концепція впровадження медіосвіти в Україні. URL : [http://lobtim.ucoz.ua/Mediaosvita/001\\_konsepsiavprovadzennamediaosvity.doc.pdf](http://lobtim.ucoz.ua/Mediaosvita/001_konsepsiavprovadzennamediaosvity.doc.pdf) (10.03.2019)
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

**Ніколаєва О.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Англійський письменник Редьярд Кіплінг писав: «Освіта - найбільше із земних благ, якщо вона найвищої якості. В іншому разі вона абсолютно марна». Якість освіти визначає якість життя людини й суспільства. Нині освіта характеризується не лише рівнем знань, умінь і навичок, а і якістю особистісного, світоглядного, громадянського розвитку майбутнього покоління.

Поняття «якість освіти» у світі розуміють по-різному. У широкому сенсі якість освіти - це збалансована відповідність процесу, результату та освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти. У вузькому розумінні якість освіти - перелік вимог до особистості, освітнього середовища й системи освіти, яка реалізує їх на певних етапах навчання [1].

Міжнародний інститут планування освіти пропонує розуміти якість освіти як якісні зміни в навчальному процесі і в навколишньому середовищі учнів, які можна зафіксувати як поліпшення їхніх знань, умінь і цінностей. Як зазначає дослідник, професор дидактики Олександр Ляшенко, якість освіти - це узагальнений показник розвитку суспільства в певному часовому вимірі. Її варто розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій: освіта рухається до консолідації та інтеграції у світове співтовариство чи протистоїть йому, ставлячи власні інтереси понад усе [3].

Якість освіти – це показник результативності навчально-виховного процесу закладу. Провідними факторами, що сприяють успішності динаміки розвитку школи, є: юридичний, науковий, кадровий, психологічний, економічний, інформаційно-методичний та управлінський. Кожен із названих факторів є важливим для реалізації головної стратегічної цілі навчального закладу, яка орієнтована на різнобічний розвиток особистості і може бути досягнута лише за умов системної і скоригованої роботи усіх підрозділів освітнього процесу. Серед основних параметрів забезпечення якості освіти можна назвати: якість розроблення й функціонування державних механізмів регулювання освітніх процесів, якість управління освітою, якість умов забезпечення освіти (матеріально-технічне, інформаційне, фінансове, кадрове тощо), якість педагогічних працівників, якість освітнього процесу, якість результатів освіти (особистості) та ін. Важливим у процесі забезпечення якості освіти є розуміння та ставлення до цього процесу безпосередніх виконавців – освітян. Саме від них залежить і ефективність процесу реформування освіти. На якість освіти впливає багато факторів, проте є серед них такі, що суттєво підвищують продуктивність діяльності вчителя і закладу в цілому, – це педагогічні технології. Якість освіти відображає різні аспекти освітнього процесу – філософські, соціальні, педагогічні, політико-правові, демографічні, економічні тощо. Вона поєднує властивості й характеристики освітнього процесу та його результату, які спроможні задовольняти освітні потреби всіх суб'єктів навчально-виховного

процесу. Якість освіти має теоретичний й практичний аспекти. З точки зору теорії – пошук концептуальних засад визначення й оцінювання якості освіти, з точки зору практики – здійснення таких способів моніторингу якості освіти. Ці аспекти якості освіти взаємопов'язані, оскільки не зрозумівши, що саме покладено в основу моніторингових досліджень, оцінювати якість освіти неможливо [2].

На всіх рівнях управління створено відповідно до нової редакції Закону України «Про освіту», систему забезпечення якості освіти, що має гарантувати цю якість, формувати довіру суспільства до системи й закладів освіти та органів управління освітою, постійно та послідовно підвищувати якість освіти, допомагати закладам освіти та іншим суб'єктам освітньої діяльності в підвищенні її якості. Складові цієї системи, відповідно до національного законодавства такі: система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти); система зовнішнього забезпечення якості освіти; система забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти [4]. В Україні для забезпечення якості освіти розроблено відповідні механізми, заходи, інструменти, критерії, правила, процедури, що допомагають оцінити стан якості освіти за всіма параметрами освітньої діяльності. Водночас на центральному рівні створено органи забезпечення якості освіти, діяльність яких спрямовується і координується українським Урядом через Міністерство освіти і науки України, зокрема: Український центр оцінювання якості освіти (утворено в 2005 р., здійснює зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання, здобутих на певному освітньому рівні, а також проводить моніторингові дослідження якості освіти), Державна служба якості освіти України (утворено в 2017 р.). На регіональному рівні ці органи представлено через спеціальні відділення. Мета їхньої діяльності, за інформацією, полягає в оцінюванні якості освітньої діяльності закладу освіти (інституційного аудиту), напрацюванні рекомендацій щодо її підвищення та вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти, а також приведення освітнього та управлінського процесів у відповідність до вимог законодавства та ліцензійних умов [5]. Разом із тим в Україні діє Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), яке було утворено в 2015 р. як постійно діючий колегіальний орган у сфері забезпечення якості вищої освіти.

Якість освіти досягається зусиллями всього педагогічного колективу. У тому, якими будуть ці зусилля, а отже, і якість освіти, істотну роль відіграє ефективність реалізації керівником функції управління якістю діяльності педагогічного колективу. Отже, підтримка високих результатів навчально-виховного процесу вимагає від керівника підвищення ефективності керівництва педагогічним колективом.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вікторов В. Г. Основні критерії та показники якості освіти. *Вища школа України*. 2006. №1. С. 54 – 59.
2. Одайник С. Ф. Моніторинг якості педагогічної освіти: теоретичний аспект. *Молодь і ринок*. 2010. № 9 С. 65

3. Ляшенко О. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. Ляшенко // Педагогіка і психологія. Вісник академії педагогічних наук України: наук.-теорет. та інформ. журн. академії педагогічних наук України. – 2005. – № 1. – С. 5 – 12.

4. Про освіту: Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

5. Створено Державну службу якості освіти України – рішення уряду. Новини. 2017. 6 груд. Офіц. сайт М-ва освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/stvorenoderzhavnu-sluzhbu-yakosti-osviti-ukrayini-rishennya-uryadu>.

**Рева О.С.,**  
*учитель ЗОШ №47 м. Маріуполя*

## **УДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСНОВНИХ ПОЛОЖЕНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Організація методичної роботи на сучасному етапі розвитку освіти є важливою для всіх її ланок, особливо для загальної освіти, яка перебуває на етапі реформування. Головною метою методичної роботи є не лише надання допомоги педагогічним кадрам в реалізації актуальних завдань розвитку, вдосконалення і реформування освіти, підвищення їх професійної майстерності, але й активізація їхнього творчого потенціалу, формування здатності до швидкої адаптації в умовах, що постійно змінюються [2].

Основним завданням методичної роботи є допомога педагогу у створенні індивідуальної творчої лабораторії, в якій би він міг вивчати та впроваджувати у власну педагогічну практику досягнення передового педагогічного досвіду, педагогічної та суміжних із нею наук, проводити власні експериментальні дослідження, на основі яких вибудовувати індивідуальний творчий стиль, що дозволяло б йому бути на висоті поставлених перед ним освітніх завдань. Не випадково питання організації методичної роботи в закладі загальної середньої освіти є предметом пильної уваги сучасних українських учених.

Методична робота спонукає педагога до роботи над підвищенням свого фахового рівня, сприяє збагаченню колективу педагогічними знахідками, допомагає молодим учителям переймати майстерність у більш досвідчених колег. Її функції полягають у наступному:

- визначені системи заходів, спрямованих на досягнення найкращих результатів (планування);
- діяльності з удосконалення структури і змісту методичної роботи (організаційна);
- регулярному вивченні співвідношення між рівнем компетентності педагогів, що виявляється в узагальненому результаті їх праці, та вимогами суспільства до якості роботи працівників освіти (діагностична);
- передбаченні знань та умінь, необхідних педагогам у майбутньому (прогностична);

– виробленні принципово нових положень навчально-виховної роботи, у формуванні, експериментальній перевірці та впровадженні передового досвіду (моделююча);

– відновленні частково забутих або втрачених вихователями знань після закінчення навчального закладу (відновлювальна);

– виправленні недоліків у діяльності педагогів, пов'язаних із використанням застарілих методик (корегувальна);

– інформуванні, агітації педагогів щодо впровадження досягнень науки, передового досвіду (пропагандистська);

– налагодженні й підтриманні зворотного зв'язку, в оцінюванні відповідності наслідків методичної роботи завданням та нормативним вимогам (контрольно-інформаційна).

Змістова спрямованість методичної роботи визначається такими основними напрямками:

1. Зміцнення методологічних основ професійної діяльності педагога за рахунок:

а) вивчення важливих положень філософії сучасної освіти, що передбачає освоєння: філософських підвалин педагогіки гармонійної цілісності; філософії освіти, заснованої на визнанні пріоритетного значення ідей дитиноцентризму та плюралізму; філософських основ діалогової взаємодії основних суб'єктів освіти (школа діалогу культур); сучасних філософсько-методологічних засад вирішення проблем співвідношення традиційно-інформаційної та інноваційно-творчої функцій освіти, формування всебічно розвинутої людини сучасної епохи, розвитку її духовності;

б) ознайомлення з досягненням акмеологічної та суміжних із нею наук (педагогічної антропології, педагогіки, психології, сугестопедії, фізіології, генетики та ін.) для розкриття внутрішніх резервних комплексів особистості як вихованця, так і самого вихователя з метою найповнішої самоактуалізації та досягнення на цій основі вершинних здобутків у руслі автентичної спрямованості обох.

2. Ознайомлення з новітніми освітніми технологіями, методиками, стратегіями, тактиками, методами, прийомами педагогічної діяльності з метою поліпшення якості педагогічного процесу у визначених рамках особистої професійної діяльності.

3. Використання здобутків української національної школи та культури для формування духовного світу патріота і громадянина Української держави.

4. Оволодіння науково-дослідними навичками, які б забезпечували не лише засвоєння напрацьованого іншими вчителями передового педагогічного досвіду, а й формування власного творчого почерку в педагогічній діяльності.

5. Систематичне інформування про нові нормативні державні документи та інструктивно-методичні матеріали, які стосуються педагогічної діяльності у дошкільних навчальних закладах.

6. Освоєння методики вивчення ускладнених програмових тем із відвідуванням відкритих занять та знайомством із творчою лабораторією колег [2].

Сьогодні вимагає вирішення в системі методичної роботи й таких завдань: інформаційне забезпечення педагогічних працівників з питань педагогіки, психології, фахових дисциплін; апробація та введення нових освітніх технологій і систем; всебічний розвиток творчих здібностей педагогів, формування в них навичок науково-дослідницької роботи, зацікавленості новими педагогічними технологіями; підвищення рівня методологічної підготовки педагогічних кадрів, перенесення акценту з інформаційних на інтерактивні аспекти навчання; сприяння виробленню в учителів умінь і навичок самостійної роботи з метою безперервного підвищення своєї кваліфікації та вдосконалення педагогічної майстерності; допомога вихователям у здійсненні аналізу рівня досягнень дітей, рівня їх вихованості, розвитку з правильних позицій [3, с.9].

Отже, методична робота являє собою сьогодні систематичну, колективну та індивідуальну, теоретичну та практичну діяльність педагога, спрямовану на вдосконалення професіоналізму і майстерності. Її мета полягає в тому, щоб підвищити ефективність освітнього процесу, забезпечити імплементацію Концепції Нової української школи в освітню практику. Одним із напрямів внутрішньо-шкільної методичної роботи є навчання педагогів, упровадження у їх роботу ефективних, раціональних методів виховання й навчання, а також використання технічних засобів навчання з метою розвитку творчого стилю діяльності педагога.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої освіти : офіц. сайт. URL: <http://nus.org.ua/news/> (Дата звернення: 15.01.2019).
2. Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. посіб. К.: Каравела, 2007. 576 с.
3. *Пехарева С.В. Управління інноваційним розвитком дошкільного навчального закладу* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». К., 2009. 20 с.

**Ремига І.С.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ ПОСАДИ КЛАСНОГО КЕРІВНИКА**

Мета дослідження полягає у розкритті історії виникнення посади класного керівника, дослідити його роль, обов'язки і місце у сучасному житті.

Актуальність теми зумовлена важливістю цієї роботи та великою відповідальністю у вихованні та навчанні дітей в сучасному світі.

Виховання – багатогранний і складний процес, значення якого неможливо переоцінити. Він передбачає формування у учня єдиної системи цінностей і соціальних компетенцій. А це і ставлення до себе і своїх батьків, відношення до природи, суспільства, своєї країни тощо.

Кожна історична епоха пред'являла свої вимоги до освіти й виховання підростаючого покоління та тих людей, які отримали тепер назву «класний керівник».

В епоху античності «функціональними обов'язками» такої людини було супроводження дитини з дому до школи і з школи до дому, а також забезпечення безпеки її життя [2, с. 209].

У ХІХ столітті в Російській імперії у чоловічих гімназіях з'явилися класні наглядачі, а в жіночих гімназіях – так звані класні дами і наглядачки, які відповідали за дисципліну, порядок і слухняність учнів у навчальному закладі; потім — класні наставники, які здійснювали нагляд, нерідко політичний за їхньою благонадійністю, поза навчальним закладом, наставляючи їх «на шлях істинний» [3, с. 35].

У 1917 року з школи на певний час зникли педагоги, які б спеціально закріплювалися за групою дітей, з метою проведення виховної роботи. Однак, перед новою радянською школою висувалися завдання розвитку політичної свідомості молоді, формування у неї нового комуністичного світогляду. До того ж, в умовах голоду й розрухи, відсутності шкіл, необхідно було здійснити і значний обсяг організаційної роботи з учнями. Почало виокремлюватися певне коло обов'язків, які потрібно було покласти на певних осіб у педагогічному колективі. Тому невдовзі окремі учителі почали призначатися керівниками груп, яких стали називати груповодами. Така назва закріпилася у кінці 20-х років ХХ століття [2, с. 210].

Між іншим, в подальшому класний керівник був однією з головних виховних сил у системі комуністичного виховання школярів.

Класний керівник призначався до певного класу директором школи з числа учителів, які викладали в даному класі. Серед його обов'язків були: організація і проведення позакласної та виховної роботи з учнями класу, координація роботи вчителів, що викладають у даному класі, здійснення зв'язку школи з сім'єю учня, громадськими організаціями [1].

Раніше до змісту роботи класного керівника входило: всебічне вивчення учнів; виявлення їх запитів, нахилів та інтересів; організація діяльності і виховання класного колективу; боротьба за високу успішність і зміцнення дисципліни в класі; сприяння підготовці до життя і продуктивної праці, їх професійної орієнтації; організація в класі позаурочної виховної роботи, позакласного читання учнів; надання конкретної допомоги піонерській (комсомольській) організації класу в її діяльності; постійний зв'язок з батьками, громадськими організаціями та ін. [4].

Класні керівники мали вивчати систему роботи кожного учителя свого класу, його взаємовідносини з учнями і на педагогічних зборах та радах обговорювати з учителями питання навчально-виховної роботи у класі, добиватися єдності педагогічних вимог учителів до учнів [2, с. 86].

Сьогодні ситуація змінюється у державних нормативних документах відзначається, що одним з важливих принципів розбудови освіти на сучасному етапі і в перспективі є «гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та



задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи» [4].

Підводячи підсумок, необхідно сказати, що багато класних керівників працювали натхненно й творчо, досягаючи помітних успіхів у справі навчання й виховання молодого підростаючого покоління. Майже кожен випускник школи з вдячністю згадує своїх учителів, класних керівників, які у його пам'яті залишили незгасний добрий слід.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Довідник класного керівника в запитаннях та відповідях. М. Є. Канцедал, О. М. Кравцова. Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006, 384 с.
2. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001, 416 с.
3. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. К.: Радянська школа, 1988, 304 с.
4. Микляева, Н. В. Дошкольная педагогика : учебник для академического бакалавриата. М. : Издательство Юрайт, 2017, 411 с.

**Ромашенко В.Є.,**

канд. пед. наук,

старший викладач кафедри педагогіки та освіти,

*Маріупольський державний університет*

#### **КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

На сучасному етапі, коли освіта стрімко переходить на ринкові відносини, виникло серйозне протиріччя між традиційним педагогічним мисленням і соціальною реальністю: правила поведінки нових комерційних структур докорінно відрізняються від традиційних установок педагогічної спільноти. Нові економічні об'єднання, нині все частіше іменовані корпораціями, пропонують суспільству нові зразки ділової та корпоративної культури: точність, розрахунок, фінансовий успіх, чітке визначення ціни послуги, перевагу ділової хватки працівника над його освіченістю, турбота про імідж, жорстка конкурентна боротьба. В свою чергу, джерелом освітніх замовлень стали виступати не тільки держава, але і структури громадянського суспільства, окремі групи і особи. Перебуваючи в конкурентному середовищі, освітні установи поступово переходять до фінансової та правової самостійності, набагато активніше піклуються про свій імідж, створюють піклувальні ради, які підтримують інтереси замовників освітніх послуг. У зв'язку з цим поступово почала формуватися корпоративна культура освітніх установ, яка в силу традиційної етики не може повністю увібрати принципи корпоративної культури, що сформувалася в надрах економіки, але в той же час не має можливості нехтувати реаліями швидкозмінного світу [3].

Феномен корпоративних відносин у вітчизняній освіті почав досліджуватися порівняно недавно, про це свідчать розробки таких вчених, як:

Г. Хаєт [7], О. Скідін [17], Л. Васильченко [1], С. Королюк [6], П. Куделя [9], В. Медведь [11], Ж. Серкіс [16] та ін.

Корпоративна культура в закладах і установах освіти існує паралельно з формальними нормами повсякденного життя. Освіта є специфічною сферою діяльності, де значна роль відведена мовній комунікації, яка є основним інструментом у механізмах існування корпоративної культури. В свою чергу комунікативна компетенція є складовою професійної компетентності працівників сфери освіти. Сьогодення поставило на порядок денний вимогу до сучасного працівника сфери освіти щодо необхідності чіткого розуміння сутності корпоративної культури і її ролі в покращанні роботи закладу чи установи освіти [10].

Корпоративна культура освітнього закладу має подвійну природу: з одного боку, це культура досягнення інтересів на ринку освітніх послуг – культура конкурентної боротьби; з іншого – це традиційна академічна культура, заснована на збереженні педагогічних цінностей. Як правило, в будь-якому закладі освіти вже існують певні елементи корпоративної культури (КК). Під час удосконалення їх розвивають, коректують чи змінюють. Ми поділяємо думку В. Кубко, яка вважає, що змінити внутрішній план корпоративної культури за досить короткий проміжок часу (зберігаючи при цьому увесь кадровий склад) практично неможливо. Для цього потрібно значно більше часу. Тому під час формування, удосконалення корпоративної культури закладу освіти необхідно впливати на її зовнішні прояви, тобто іти «від зовнішнього до внутрішнього». При цьому надзвичайно важливо, щоб зовнішні прояви поступово набували для членів навчального закладу певного смислу і цінностей, які відповідають оновленій корпоративній культурі [8].

За С. Клепком, складовою корпоративної культури є традиції, які виступають передусім як стабільні суспільні відносини, які, з одного боку, існують як реальність людської діяльності, а з іншого – як відображення цих реальностей у певних ідеях, поглядах, символах, звичаях, явищах [4, с. 180].

На нашу думку, починати роботу над програмою розвитку корпоративної культури навчального закладу необхідно з розгляду тих видимих змін, котрі відбулися у навколишньому середовищі.

Серед етапів формування корпоративної культури, наприклад, В. Козлов виокремлює п'ять основних: 1) вироблення місії, визначення стратегії, основних цілей та цінностей; 2) дослідження корпоративної культури, що вже склалася; 3) розробка організаційних заходів, спрямованих на формування, розвиток чи закріплення бажаних цінностей та зразків поведінки; 4) цілеспрямований вплив на корпоративну культуру з метою усунення негативних цінностей; 5) оцінка успішності впливу на корпоративну культуру і внесення необхідних коректив [5, 135].

Впроваджуючи корпоративну культуру, не можна допускати подвійних стандартів, правила повинні діяти для всіх. Необхідно розділяти вимоги на ті, які строго обов'язкові для виконання і ті, які бажані. Також важливо відзначити, що корпоративна культура не є чимось застиглим і незмінним. Оскільки основна її мета – сприяння ефективної діяльності школи, корпоративна культура повинна

розвиватися разом зі школою і бути такою, якою вона потрібна в даний момент часу [15].

У проектуванні корпоративної культури важлива оцінка наявної культури та цінностей, визначення корпоративної місії та реакція керівництва навчального закладу на зміни, що відбуваються, відповідність їх поведінки прийнятним цінностям, бажання щось змінювати.

Таким чином, корпоративна культура має суто практичну спрямованість і за умови грамотної та цілеспрямованої побудови здатна сприяти всебічному розвитку навчального закладу та отриманню максимальної віддачі від людського капіталу закладу освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гондюл І. Л. Особливості корпоративної культури загальноосвітнього навчального закладу. 2013. URL: [http://teacherjournal.com.ua/attachments/2309\\_Стаття%20Особливості%20корпоративної%20культури%20загальноосвітньої%20школи%20варіант%202.doc](http://teacherjournal.com.ua/attachments/2309_Стаття%20Особливості%20корпоративної%20культури%20загальноосвітньої%20школи%20варіант%202.doc). (Дата звернення: 7.03. 2019)
2. Хаєт Л. Корпоративна культура: Навчальний посібник. Київ, Центр навчальної літератури. 2003. 403с.
3. Скідін О. Л. Соціальні технології в управлінні закладами освіти: Автореф. дис. д-ра соц. наук: 22.00.06. Київ, Київський національний університет ім.і Тараса Шевченка. 2001. 44с.
4. Васильченко Л. В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, Тернопільський національний педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. 2006.
5. Корольок С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти. 2005. 238с.
6. Куделя П. О. Вища школа регіону як об'єкт соціального управління: Дис... канд. соціол. наук: 22.00.04. Дніпропетровськ, Дніпропетровський національний ун-т. 2003. 174с.
7. Медведь В. В. Розвиток управлінської культури в професійно-технічному навчальному закладі: дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. 2007. 284с.
8. Серкіс Ж. В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до формування організаційної культури школи: дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, Центральний ін-т післядипломної освіти АПН України. 2004.
9. Лунячек Н. О. Корпоративна культура у сфері освіти: теоретичний аспект. 2015. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2013-2/doc/3/04.pdf> (Дата звернення: 07. 03. 2019)
10. Кубко В. П. Етапи формування корпоративної культури вищих навчальних закладів України. *Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология»*. 2014. Том 27 (66). С. 112–119.
11. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти. Полтава, ПОШПО. 2007. 420с.
12. Козлов В. В. Корпоративная культура: учебно-метод. пособие. Москва, Альфа-Пресс. 2009. 304 с.
13. Сергеева Т. Б., Горбатько О. И. Особенности корпоративной культуры образовательного учреждения. *Педагогика*. 2006. № 10.

**Скабьолкін А. М.,**  
*директор КЗ «Маріупольська загальноосвітня*  
*школа I – III ступенів № 30*  
*Маріупольської міської ради Донецької області»*

**Скабьолкіна А. А.,**  
*заступник директора КЗ «Маріупольська загальноосвітня*  
*школа I – III ступенів № 45*  
*Маріупольської міської ради Донецької області»*

## **ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Україна переживає сьогодні період кардинальних освітніх реформацій. Принципово нові вимоги до вчителя, до його підготовки висунула «Нова українська школа» - реформа, що спричинила зміни у сфері освіти. Відтак змінилися пріоритети і завдання педагогічної освіти, бачення її розвитку. З'явилась потреба у новому підході до підготовки вчителів відповідно до нових обставин. Міністерство освіти і науки України, обласні інститути післядипломної освіти, департаменти освіти міських рад доклали максимум зусиль для того, щоб відбулося ґрунтовне масове навчання вчителів початкової школи, представників адміністрацій. Широко застосовано самоосвіту вчителів через опанування онлайн-курсів, створених громадською спілкою «Освіторія», міжнародним фондом «Відродження» та студією онлайн-освіти EdEra.

Ключова зміна для учнів стосується підходів до навчання та змісту освіти. Адже мета Нової української школи – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини.

Замість запам'ятовування фактів та визначень понять, учні набуватимуть компетентностей. Це – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. Тобто формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи в професійному та приватному житті.

У початковій школі особливо важко добитися дисципліни: дітям неприродно сидіти 35 хвилин, не рухаючись та не розмовляючи. Для шестирічних дітей природно навчатися через гру. Матеріал такими дітьми сприймається, коли вони активно беруть участь у навчальному процесі, коли їм цікаво. Тому зараз школярі переходять від однієї активності до іншої під час уроку: послухали вчителя, а потім об'єдналися в групи і почали працювати з проектами.

У сучасному світі основне – вміти застосувати знання на практиці. А цього не можна навчитися, сидячи склавши руки і дивлячись в очі вчителю. Для цього потрібно більше: десь помилитися, десь посперечатися, десь зробити спільний проект і репрезентувати його.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові

компетентності (11):

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність.

Спільними для всіх компетентностей є так звані наскрізні вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

Зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини: повага, увага до неї і прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання. Саме такою буде Нова українська школа.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (Дата звернення 10.02.2019)

2. MON-EDERA-OSVITORIA: ST101 Онлайн-курс для вчителів початкової школи. URL: <https://courses.ed-era.com/courses/course-v1:MON-EDERA-OSVITORIA+ST101+st101/courseware/7035f5b07b0249dfae4d205e6d58f52b/68f7ee206dbb452fb37d253865cd23da/> (Дата звернення 10.02.2019)

**Солонська О.М.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **РЕАЛІЗАЦІЯ АТЕСТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ. АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ ЩОДО АТЕСТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**Реалізація атестації** – це дотримання низки умов: нормативно-правових, змістовно-цільових, організаційно-процесуальних, операційно-технологічних, технічних. Умови атестації повинні бути оптимально комфортними, дозволяти педагогу показати глибокі, всебічні знання з теоретичних і практичних позицій, продемонструвати інтеграційні навички та вміння, проявити свою педагогічну позицію, виявити загальнолюдські цінності й особистісні якості.

Для реалізації та впровадження системи управління розвитком організаційного та науково-методичного супроводження атестаційного процесу важливою є наявність у вчителів внутрішньої мотивації до професійного зростання. Вона виступає як найвищий спонукач результативної та ефективної діяльності. Сприяє розвитку потреби в безперервній освіті, у професійному зростанні, вимогливому ставленні до себе, до колег та учнів, потреби в самоактуалізації та самореалізації, що сприяє підвищенню якості освіти. Під час організації та здійснення атестації необхідно керуватися законодавчими, керівними та концептуальними урядовими документами, документами Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, обласних і районних (міських) відділів (управлінь) освіти [1].

Слід зазначити, що існує системний підхід до атестації педагогічних працівників, який складається з планування атестаційної роботи, суворого дотримання етапів проведення атестації, виконання нормативного режиму під час організації і проведення атестації, відпрацювання загальних вимог до педагогічного працівника, які дозволяють об'єктивно оцінювати кожного педагога, що атестується.

Базовим документом, який регламентує порядок атестації педагогічних працівників, є чинне Типове положенням про атестацію педагогічних працівників України, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010р. № 930 «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників», зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 14.10.2010 р. за № 1255/18550 (зі змінами, далі – Типове положення) [2].

У пункті 3.3 Типового положення визначено, що атестаційна комісія відповідно до затвердженого графіка роботи вивчає педагогічну діяльність осіб, які атестуються, шляхом: відвідування уроків, позаурочних заходів; вивчення рівня навчальних досягнень учнів з предметів, що вони викладають; ознайомлення з навчальною документацією щодо:

- виконання ними своїх посадових обов'язків;
- участі у роботі методичних об'єднань;
- участі у фахових конкурсах та інших заходах, пов'язаних з організацією навчально-виховної роботи, тощо.

Вивчати професійну діяльність педагогічного працівника у між-атестаційний період потрібно з дотриманням норм службової етики, організовано та без відволікання його від виконання професійних обов'язків. Тому атестаційній комісії доцільно скласти і затвердити план вивчення професійної діяльності педагогічного працівника та ознайомити його з ним.

Тривалість вивчення роботи педагогічного працівника, який атестується, необхідно обмежити певними строками. Так, найліпше проводити таку роботу в якомога стислі терміни. При цьому слід пам'ятати, що день у день відвідувати уроки та позакласні заходи педагогічного працівника, зобов'язувати проводити відкриті уроки, здійснювати виснажливі перевірки документації, - не потрібно.

Одним з вагомих показників роботи педагогічного працівника є продуктивність його роботи, яка полягає у рівні засвоєння учнями навчального предмета. При вивченні діяльності педагогічного працівника показовими є

відомості про результати державної підсумкової атестації, перемоги учнів на учнівських олімпіадах, турнірах, конкурсах, з навчальних предметів, олімпіадах зі спеціальних дисциплін; конкурсах фахової майстерності; результати внутрішньошкільного контролю.

Досліджувати результативність діяльності педагогічного працівника, особливо через оцінювання успіхів у оволодінні навчальною дисципліною його учнів, слід дуже виважено та коректно. Як приклад, оцінювати роботу педагогічного працівника можна за такими основними напрямками його діяльності: динаміка навчальних досягнень учнів за останні три роки, результати позаурочних досягнень учнів з навчальних предметів, використання сучасних освітніх технологій, у тому числі інформаційно-комунікаційних, у процесі навчання та під час виховних заходів; діяльність з виконання обов'язків класного керівника, проведення відкритих уроків, майстер-класів, семінарів та інших заходів з метою узагальнення та поширення власного педагогічного досвіду, діяльність з підвищення власної кваліфікації, участь у роботі методичних об'єднань учителів.

Згідно з пунктом 2.15 Типового положення атестаційні комісії всіх рівнів можуть створювати експертні групи для об'єктивного оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників. Вимоги голів та членів атестаційних комісій про підготовку педагогічними працівниками, які атестуються, звітів про їхню роботу, папок з планами уроків, методичними розробками, сценаріями, надання відеозаписів уроків тощо є порушенням норм Типового положення.

Натомість пунктом 3.6 Типового положення визначено, що педагогічний працівник під час засідання атестаційної комісії за власною ініціативою може До основної нормативно-правової бази, щодо атестації педагогічних працівників в 2019 році додалося «Положення про сертифікацію педагогічних працівників» затверджено рішенням Уряду 27.12.2018 року. Так у 2019 році стартує пілотний проект Сертифікації вчителів, у якому зможуть взяти участь 1 тис вчителів початкових класів. Однією з основних засад сертифікації є добровільність. Через механізм Сертифікації буде віднайдено тих кращих провідників Нової української школи, агентів змін, що готові ділитися та поширювати сучасні методики навчання. Загалом сертифікація буде складатися з 3 етапів:

- **Вивчення практичного досвіду роботи педагога.** За проведення цієї частини сертифікації відповідатиме Державна служба якості освіти, що формує пул незалежних освітніх експертів – викладачів, вчителів, тренерів НУШ тощо. До кожного вчителя виїжджатиме щонайменше 2 експерти, щоб зробити оцінку діяльності незалежною та об'єктивною.

- **Зовнішнє незалежне тестування.** За його проведення відповідає Український центр оцінювання якості освіти.

- **Електронне портфоліо – третя обов'язкова складова сертифікації.** Воно має містити: заповнену анкету самооцінювання; опис власного навчального заняття (освітня програма, навчальний предмет, тема, мета, методичне забезпечення, може містити відео-фрагмент уроку); додаткові матеріали (за бажанням педагога). Визначатиме результати Сертифікації

спеціально створена експертна комісія при МОН, до якої увійдуть представники УЦОЯО, ДСЯО, МОН та громадськості [4].

Успішне проходження сертифікації може зараховуватися як проходження атестації педагогічним працівником за рішенням відповідної атестаційної комісії. Педагогічні працівники, які мають сертифікат, можуть залучатися до проведення інституційного аудиту в інших закладах освіти, розробки та акредитації освітніх програм, а також до інших процедур і заходів, пов'язаних із забезпеченням якості та впровадженням інновацій у системі освіти [5].

Отже, атестація (сертифікація) педагогічних працівників, неухильне дотримання законодавчої бази не тільки успішно виконує стимулюючу функцію та зумовлює стійку тенденцію до зростання якісного складу педагогічного колективу, а й закріплює системну та ефективну роботу педагогічного колективу в режимі інноваційних змін, забезпечує оптимальні умови для формування професійної мобільності та конкурентоспроможності педагогів, сприяє підвищенню зацікавленості працівників у постійному професійному розвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Управління процесом атестації вчителів. URL: <http://osvita.ua/school/method/31102/> (Дата звернення 16.02.2019).
2. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10> (Дата звернення 16.02.2019).
3. Вивчення професійної діяльності педагогічних працівників О.П. Малишева, головний спеціаліст МОН України.
4. Рішення уряду. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/u-2019-roci-1-tis-vchiteliv-rochatkovih-klasiv-za-bazhannyam-zmozhut-projti-sertifikaciyu-ta-otrimati-20-nadbavku-do-zarplati-reyestraciya-pochnetsya-15-sichnya-rishennya-uryadu> (Дата звернення 16.02.2019).
5. Сертифікація педагогічних працівників за законопроектом «Про освіту». URL: <https://pedpresa.ua/184616-sertyfikatsiya-pedagogichnyh-pratsivnykiv-za-zakonoproektom-pro-osvitu.htm>. (Дата звернення 16.02.2019).

**Співак І.І.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **РОЛЬ РІЗНИХ НАПРЯМКІВ ВИХОВАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ ШКОЛЯРІВ**

Моральне виховання - це виховний вплив школи, сім'ї, громадськості, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі та практичної діяльності [1].

Моральне виховання - дуже важка робота для вчителя, тому що не завжди збігаються вимоги школи і сім'ї, у суспільстві відбувається багато негативного, нелегко скласти програму виховної роботи, усе в ній передбачити і виконати. Крім того, виховання має внутрішні суперечності: не спрацьовує відразу зворотний зв'язок (результатів виховної роботи відразу не побачиш), виховання потрібно здійснювати за багатьма напрямками (розумовим, моральним, трудовим, естетичним, екологічним, правовим, статевим, фізичним тощо). І все це потрібно зробити вчителю [1].



Методологічною основою морального виховання є етика - наука про мораль, її природу, структуру і особливості походження.

Мораль - це система принципів, норм і правил, які регулюють поведінку людини в суспільстві, роблять її правильною. Поняття «моральний», «моральність» використовують, коли мова йде про конкретний вчинок, практичну сторону стосунків. Отже, мораль, етику і моральність не можна вважати синонімами [4].

О. Вишневський виділяє три етапи розвитку національної свідомості дитини.

I. Етап етнічного самоусвідомлення з раннього дитинства - це формування культу рідного дому, сім'ї, предків, рідного села, міста. У процесі етнізації велике значення має рідна мова, казки, народні пісні, звичаї, обряди, творчість.

II. Етап національно-політичного самоусвідомлення в підлітковому віці - це відновлення історичної пам'яті, формування почуття національної гідності.

III. Етап громадсько-державного самоусвідомлення - це формування правильного розуміння понять «патріотизм», «націоналізм», «інтернаціоналізм», прищеплення почуття національної, расової, конфесійної толерантності [2].

У системі морального виховання важливою підсистемою є екологічне виховання.

Екологічне виховання - це систематичний вплив на учнів з метою формування екологічної культури, тобто нагромадження екологічних знань, виховання любові до природи, бажання берегти і примножувати її, формування вмій і навичок діяльності природничого і географічного циклів. Біологія і географія малюють дітям картину сучасного світу рослин, тварин, усього, що нас оточує. Фізика і хімія дають учням комплекс політехнічних знань, наукові основи і принципи сучасного виробництва. Історія, правознавство показують недопустимість варварського ставлення до природи. Естетичний цикл предметів розкриває красу природи та її вплив на виховання людини [2].

Велика увага в школі повинна приділятися правовому вихованню - це також підсистема в системі морального виховання.

Статеве виховання - це також складова загального процесу виховної роботи школи і сім'ї, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей і молоді [4].

Отже, моральне виховання має триєдине завдання: формування моральної свідомості, виховання моральних почуттів і головне - формування моральної поведінки. Першочерговим завданням вихователя є вміння розпізнавати мотиви вчинків. Потрібно спостерігати, як формуються мотиви, розпізнавати їх, бо навіть за хорошим вчинком може бути прихований негативний мотив. Важливішими є не вчинки, а звички. К. Д. Ушинський говорив, що моральні звички - це чудовий капітал, відсоток з якого дозволяє нам красиво жити [3].

У процесі морального виховання педагог користується принципами цілеспрямованості, зв'язку з життям, виховання через колектив і в колективі, поваги до особистості в поєднанні з вимогливістю, опори на позитивні якості особистості, індивідуалізації виховної роботи та врахування вікових особливостей.

Відбираючи методи для морального виховання дітей, потрібно виходити з мети (що ми хочемо виховати в дитини), залучати дітей до діяльності і самодіяльності, учити обдумувати й узагальнювати свій досвід життя і поведінки, застосовувати різні методи виховання [3].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

- 1.Божовіч Л. І. Соціальна ситуація розвитку та рушійні сили розвитку дитини. СПб: 2000.255с.
2. Бабунова. Т.М. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник. М: 2007. 208 с.
- 3.Белозерцев Е.П. Образование: историко-культурный феномен.СПб: 2004. 630 с.
- 4.Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания. М: 2004.367с.

**Умрихіна К.І.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **«ЛІДЕР» ТА «ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ»: СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ**

Сьогодні особистості необхідно адаптуватися не до сталих умов життя, не до періодичних економічних, соціальних та соціально-політичних, а до перманентних змін, які відбуваються в усе більш швидкому темпі в українському суспільстві. При цьому людина має бути не тільки готовою до них, але й мати здатність продукувати та впроваджувати ці зміни, управляти ними. Залежно від суспільного ладу, процесів, що відбуваються в суспільстві змінюється ідеал людини, яка завдяки особистісним характеристикам зможе так організувати взаємодію між людьми, що допоможе не лише протистояти та витримувати суспільні зміни, а й злагоджено та ефективно здійснювати спільну діяльність. Такою людиною є лідер. Однак, у кожній суспільній формації поняття «лідерство» певним чином різнились, а лідери наділялись певними якостями.

Тож почати треба з аналізу трактування сутності поняття «лідер». Саме слово має етимологію таких англійських слів як «leader» і «leadership», вони, в свою чергу, мають однаковий корінь lead, який означає «вести», або ж «шлях». Тобто, лідер – це той, хто, йдучи попереду, вказує дорогу [3].

Треба зазначити, що окремі науки мають різний погляд на тлумачення поняття «лідер», що зумовлено їх специфікою.

Так, у філософській літературі термін «лідер» розглядається досить поверхово. А саме, лідером визнається найбільш авторитетний член організації або соціальної групи. Його особистісний вплив дозволяє йому відігравати головну роль у різних політичних, моральних і соціальних ситуаціях [1].

У соціологічній науці лідер – це людина, здатна об'єднати людей для досягнення певної мети. Тип цього лідерства пов'язаний з природою суспільного ладу, характером групи і конкретною ситуацією [9].

А, наприклад, у психолого-педагогічній науці дотепер немає єдиного трактування терміну «лідер», але він розглядається таким чином як: член групи, чий авторитет, владу і повноваження добровільно визнаються іншими членами групи, готовими йому підкорятися і слідувати за ним [4, с. 161]; член колективу,

який у важливих ситуаціях здатний брати на себе відповідальність за діяльність колективу [2]; людина, яка завдяки своїм особистим якостям здатна виявляти ініціативу, має значний вплив на членів соціальної групи [8, с. 51]; член групи, за яким вона визнає право ухвалювати відповідальні рішення у значущих для неї ситуаціях, тобто найавторитетніша особистість, яка реально відіграє центральну роль в організації спільної діяльності і регулюванні взаєностосунків [7].

У сучасному суспільстві поняття «лідер» у деякому сенсі є показником успішної людини. Тому що, якщо спиратися на зазначені поняття, можна зробити висновок про існування спільної думки про те, що лідер – це людина, яка займає авторитетне положення у колективі та спрямовує його членів до певного порядку дій.

Доречним буде доповнення зі словника В. Войтка [8], в якому він зазначає, що людина є лідером завдяки своїм особистісним якостям. Поняття «лідерські якості» як і поняття «лідер» може трактуватися з різних точок зору. Так, наприклад, Н. Сушик пояснює таким чином: «це риси, які допомагають забезпечити ефективне лідерство, а саме здатність виділитися в конкретній ситуації шляхом прийняття відповідального рішення або використовувати інноваційні підходи для розв'язання проблеми; успішно впливати на послідовників для досягнення спільних цілей; створювати позитивну атмосферу в колективі» [10, с. 113].

Ж. Петрочко розуміє лідерські якості як сукупність певних властивостей, що забезпечують вияв соціальної активності людини як спосіб реалізації особистих і колективних соціально значущих цілей, та участі в житті суспільства взагалі [6]. Відповідно до розглянутих тлумачень лідерські якості – це сукупність саме властивостей людини, які дозволяють їй займати позицію лідера.

Таким чином, аналізуючи наукову літературу можна зробити спробу виявити найбільш значущі лідерські якості. Зокрема, серед них будуть: впевненість у собі, надійність і послідовність, мотиваційність, ініціативність, комунікабельність, здатність швидко реагувати на зміни, використовувати творчий підхід до вирішення питань, вміння відчувати людей, слухати їх, бути обізнаним не лише з одної тематики.

Також важливими особистісними якостями лідера В. Сбитнева вважає: компетентність, кмітливість, спостережливість, працездатність, самостійність та самоорганізованість [5].

Грунтуючись на аналізі теоретичних та практичних надбань науковців з досліджуваної проблеми нами було виокремлено критерії сформованості лідерських якостей учнів, а також показники, що дають змогу конкретизувати їх зміст:

1) особистісно-мотиваційний критерій (показники – ініціативність, комунікативність, організаторські та ораторські здібності, потреба в успіху, наполегливість, прагнення до самоствердження та самореалізації, самоефективність, здатність до творчої діяльності);

2) емоційно-вольовий критерій (показники – емоційно-позитивне самопочуття; наявність вольових якостей, стійкість до стресу);

3) оцінно-регулятивний критерій (рефлексивність, здатність до свідомого управління власною діяльністю, здатність до самооцінювання).

Отже, лідер – це представник групового життя, який володіє правом здійснювати особистий вплив на вирішення колективних завдань, на поведінку цього колективу і діяльність його членів. Відповідно до цього, визначаються лідерські якості, які виступають індивідуально-особистісними та соціально-психологічними характеристиками особистості, які їй дозволяють займати таку позицію в групі, щоб мати можливість впливати на загальну її роботу, щоб забезпечити ефективну взаємодію протягом усієї сумісної діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борцов Ю. С. Человек и общество: Культурология. Словарь-справочник. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. <http://refb.ru/look/1964291-pall.html> (Дата звернення 03.03.2019)
2. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях та відповідях. Київ: Знання, 2006. 311 с.
3. Лідер. Вільна енциклопедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Лідер> (Дата звернення 05.03.2019)
4. Немов Р. С., Алтунина И. Р. Социальная психология. 2008. 208 с.
5. Павелків Р. В. Вікова психологія. Київ: Кондор, 2011. 469 с.
6. Петрочко Ж. В. Сутність і функціональна роль соціальної ініціативності у структурі лідерства підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2014. Вип.18 (2). С. 143-150.
7. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа, 2004. 512 с.
8. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / [В. М. Глазиріна, Т. М. Десятов, А. І. Кузьмінський, Л. І. Прокопенко] ; за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси : Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. 112 с.
9. Социология: словарь терминов. URL: <http://www.chem.msu.su/rus/teaching/sociology/dic.html> (Дата звернення 27.02.2019)
10. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2013. С. 110-115.

**Чайкін М. Г.**

*директор КЗ «Маріупольська ЗОШ І-ІІІ ступенів № 26»*

### МОДЕЛЬ ОСВІТИ 3.0 У СУЧАСНІЙ ПРАКТИЦІ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Визначеність освіти як найбільш пріоритетної сфери життя і діяльності зумовлено новими вимогами цивілізації, яка демонструє перехід від індустріального виробництва до суспільства науково-інформаційних технологій.

ЮНЕСКО на 32-й Генеральній конференції у Парижі (2003 р.) проголосило XXI століття «Ерою освіти» [2], акцентувавши увагу на глобальних тенденціях розвитку освіти. Сформульоване в Декларації нове бачення перспектив розвитку освіти вказало на ключові ціннісні орієнтири створення нової інтегральної освітньої парадигми – гуманізацію, людиновимірність, відповідність вимогам глобалізованого суспільства [1].

Відповідно до базового Закону України «Про освіту» та концепції «Нова українська школа» освіта має бути зорієнтована на формування тих умінь і

компетентностей, які будуть необхідними учням для успішної самореалізації у житті. Освітня діяльність на уроках покликана не просто дати учням суму знань, умінь і навичок, а формувати в них компетентність як загальну здатність, що відповідають сучасному розвитку техногенної цивілізації та ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, отриманих завдяки навчанню.

На нашу думку на сучасному етапі реформування освіти, слід обрати оптимальну освітню модель, яка відповідатиме вимогам освітньої політики держави та сучасним концептуальним вимогам до освіти, зокрема компетентнісному підходу та людиноцентризму.

Для детальної характеристики та аналізу зазначеної теми було проаналізовано наукові праці дослідників: В. Бикова, І. Голіциної, Й. Герштайна (Gerstein. J), Ю. Краснова, О. Матвієнко, Т. О'Рейлі (Т. O'Reilly), К. Сапегіна, Дж. Сіменса (G. Siemens), Й. Стрікланда (Strickland J.) Ф. Шмідта (F. Schmidt).

Й. Стрікланд (Strickland J.) стверджує, що технології Web 3.0 будуть використовувати профіль кожного користувача, щоб адаптувати історію перегляду ресурсів кожної людини, шукати мітки (що найбільше цікавить людину) та повертати найбільш релевантні результати назад користувачеві [6].

Освіта 3.0 заснована на розумінні персоналізованої, самовизначеної освіти. Самовизначення відбувається на основі інтересів учнів, де об'єднуються рішення проблем, інновації та творчість.

Освітня модель 3.0 базується на хьютагогічних (евтагогічних) та конективістських принципах.

Зокрема Л. Блашке (L. Blaschke) стверджує, що хьютагогіка (евтагогіка) це форма саморегульованого навчання з практиками та принципами кореневими в андрагогіці. У хьютагогічному підході до викладання та навчання вчителі дуже автономні та самостійні, і акцент робиться на розвиток вмінь та здібностей учня. Цей підхід був запропонований для застосування до нових технологій у дистанційній освіті, що є характерною складовою освітньої моделі Освіта 3.0 [3].

Реалізація принципів хьютагогіки та конективізму призводить до переходу до освітньої концепції 3.0. В умовах хьютагогічного, конективістського середовища навчання в освіті 3.0 учні самі визначають, що вони хочуть вивчати і ставлять мету свого навчання на основі широкого спектра планованих результатів навчання, враховуючи свої переваги і технології навчання, щоб вирішити які з них вони будуть використовувати в навчанні. Здобувачі самостійно формують свої власні освітні спільноти за допомогою соціальних мереж, пропорованих або створюваних педагогами. Використовують досвід і знання педагогів та інших членів їх спільнот для розміщення контенту, використання онлайн-інструментів для демонстрації освітніх продуктів. За допомогою методів і засобів, які є більш зручними у використанні демонструють свої знання. Це можуть бути блоги, фото-есе, відеоролики, підкасти, малюнки, пісні, танці і т.д. Здобувачі беруть на себе ініціативу, щодо зворотного зв'язку від педагогів і своїх однолітків [4].

Д. Кітс та Дж. Шмідт (D Keats, J. Schmidt) вважають, що особливе значення мають три аспекти Освіти 3.0. По-перше, зростає роль самостійного вибору студентів. По-друге, життєво важливим є розуміння студентів як виробників

змісту навчання, яке є в достатку за ліцензіями, і яке дозволяє безкоштовне спільне створення і використання. По-третє, акредитація навчання стає досяжною не тільки для пройдених курсів, а й для інституційних механізмів [7].

Зазначимо, що на відміну від інших педагогічних моделей, Освіта 3.0 є багатообіцяючою для освіти в цілому. Застосування педагогічної моделі 3.0 та нових розробок в галузі освіти призводить до появи нових типів організацій і установ, які могли б почати конкурувати з сьогоденними школами в будь-якій комбінації освітніх послуг.

У Global Education Leaders' Program (GELP) зауважено, що глобалізація, демографічні зрушення, і науково-технічна революція сьогодні кидають виклик системі освіти по всьому світу. Зростає консенсус в тому, що необхідна відповідь – це поліпшення системної трансформації, тобто перехід до нових концепцій та педагогічних моделей освіти, що відповідають вимогам сучасного суспільства. Розробка інноваційної системи для освіти повинна привести до розробки нової системи освіти, яка покликана забезпечити рівний доступ до можливостей більш високого порядку, що досягається за рахунок комплексних трансформацій, тому що системи складні та взаємозалежні [5].

На думку Дж. Герштайна роль педагога завжди полягала в моделюванні і демонстрації ефективного навчання, але в даний час основною його роллю стало поширення контенту та знань. Наразі, в інформаційну еру контент вільно доступний і важливо допомогти учням в процесі навчання тому, як вчитися.

Отже модель Освіта 3.0 носить всі характерні риси педагогічної технології, яка будується на основі засобів обчислювальної техніки і зв'язку, розвиненого програмного забезпечення та сучасних прийомів і методів освітньої діяльності. Формування Освіти 3.0 відбувається на наступних засадах:

- технічна платформа освіти 3.0 набуває все більш широкого поширення на мобільних пристроях, і, як наслідок, практично стовідсоткове оснащення студентів такими пристроями;
- розвиток програмної платформи освіти 3.0 залежить від розвитку соціального програмного забезпечення і хмарних сервісів, які роблять доступними для широкого використання програми різного призначення;
- педагогічною основою освіти 3.0 є можливість співпраці викладачів і студентів, створення на основі веб-сервісів контекстного освітнього середовища для взаємодії викладачів і студентів в рамках навчального процесу і за його межами.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кохановська О. В. Джерела регулювання інформаційних відносин в Україні (теоретико-правовий аспект). *Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка*. 2005. № 67-69. С. 15-19. URL: [http://papers.univ.kiev.ua/1/jurydychni\\_nauky/articles/kokhanovska-o-sources-of-the-informational-relations-regulation-in-ukraine-lega\\_17783.pdf](http://papers.univ.kiev.ua/1/jurydychni_nauky/articles/kokhanovska-o-sources-of-the-informational-relations-regulation-in-ukraine-lega_17783.pdf)
2. Нова школа: простір освітніх можливостей: проект для обговорення / за ред М. Грищенко. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf> - 40 с.

3. Шапран О. І., Шапран Ю. П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 9. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>
4. Cornelius S., Gordon C., Ackland A. Towards Flexible Learning for Adult Learners in Professional Contexts : An Activity-Focused Course Design. *Interactive Learning Environments*. 2011. 19 (4). P. 381–393. URL: <http://ezproxy.lib.ryerson.ca/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ>
5. Effective Strategies for Engaging Adult Learners / B. Karge, D. Phillips, K. Jessee, T. McCabe. *Journal Of College Teaching & Learning*. 2011. 8 (12). P. 53–56. URL: <http://ezproxy.lib.ryerson.ca/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ>
6. Pogue, L. S. Instructivism vs, constructivism. *Ezine @rticles*. 2007. URL: <http://EzineArticles.com/1857834>
7. Siemens, G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. 2004. URL : [http://www.itdl.org/Journal/Jan\\_05/article01.htm](http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm)

**Щербак О.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Одним із пріоритетних завдань реформування сфери загальної середньої освіти в Україні є організація профільного навчання старшокласників. Актуальність такого навчання зумовлена потребами сьогодення – посиленням ключової місії школи у професійному визначенні старшокласників, створенням умов для розвитку творчої особистості, здатної ефективно працювати та навчатися упродовж усього життя.

Аналізу змісту поняття профільного навчання в Україні приділяється певна увага. Вчені, які досліджують це питання, звертаються, як правило, до понять: «професійна орієнтація», «профільне навчання», «профіль навчання», «компетентісний підхід», «особисто-зорієнтований підхід» та інші. Спеціальними дослідженнями проблеми профільного навчання, висвітленням загальних теоретичних питань і певних аспектів її практичного втілення займалися вітчизняні (Н. Бібік, О. Бугайов, М. Бурда, М. Головка, Н. Ковчин, В. Мадзігон, Н. Матяш, А. Самодрин, О. Топузов, С. Трубачова, Н. Шиян) і зарубіжні (С. Бешенкова, М. Войтеховська, Л. Кузнецова, А. Костін, Х. Лійметс, Ю. Лях, В. Монахов, Н. Огурцов, В. Панов, Л. Понер, І. Унт, В. Фірсов, І. Якиманська) вчені.

Процес організації профільного навчання в закладах загальної середньої освіти починається з початкової професійної орієнтації учнів в середній школі, яка представляє собою певну систему заходів, спрямовану на надання допомоги у виборі майбутньої професії. Розглянемо підходи сучасних науковців щодо тлумачення професійної орієнтації учнів.

Професійна орієнтація визначається в енциклопедії професійної освіти за редакцією С. Батишева як система взаємодії особистості та суспільства, спрямована на задоволення потреб особистості в професійному самовизначенні та потреби суспільства у забезпеченні соціально-професійної структури [1, с.387]. Дуже слушною є думка дослідника Л. Йовайш, який вважає, що професійна орієнтація – це спеціально організована система виховної роботи з метою розвитку професійної спрямованості, здатності обирати собі професію для допомоги учням у процесі професійного самовизначення [2, с.13]. Науковець М. Піддячий вважає, що допрофесійну підготовку старшокласників слід розглядати в контексті соціально-професійної орієнтації, яка включає норми функціонування в суспільстві, формування гармонізованого розвитку, реалізацію творчого потенціалу, здібностей, задатків, прогнозування ринку праці [3, с.81]. Неможливо не погодитись із думкою С. Чистякової, яка зазначає, що професійна орієнтація являє собою науково-практичну діяльність соціальних інститутів, спрямовану на формування у старшокласників професійного самовизначення з урахуванням індивідуальних особливостей особистості учня та потреб народного господарства у кваліфікованих кадрах [4, с.3-7].

Можна зробити висновок, що найбільш розгорнуте та комплексне сучасне трактування сутності професійної орієнтації сформульовано міжнародною організацією ЮНЕСКО, яка трактує це поняття як неперервний процес і важливий елемент освіти, спрямований на надання допомоги всім людям у правильному виборі освіти в галузі професійної діяльності[5].

Теоретичний аналіз базових понять дослідження показав, що ключове поняття «профільне навчання» до останніх років визначалося неоднозначно та теж має декілька тлумачень. У Концепції профільного навчання в старшій школі 2003р. зазначено, що профільне навчання – це вид диференціації й індивідуалізації навчання, що дає змогу за рахунок змін у структурі, змісті й організації освітнього процесу повніше враховувати інтереси, нахили і здібності учнів, їх можливості, створювати умови для навчання старшокласників відповідно до їхніх освітніх і професійних інтересів і намірів щодо соціального і професійного самовизначення [6]. Аналогічно розглядав профільне навчання академік АПН України О. Бугайов, а вчений-педагог В. Кизенко додає, що профільне навчання відбувається шляхом поглибленого вивчення певних складових змісту загальної середньої освіти [7, с.43]. Дослідник В. Герасимчук у своєму дослідженні зазначає, що профільне навчання прогнозується з урахуванням структури ринку праці та зайнятості молоді [8, с.67].

Прихильники особисто-зорієнтованого підходу розглядають освітній процес як формування якостей особистості в індивідуально-орієнтованій манері. Так, М. Гузик вважає профільне навчання як один з напрямів реалізації особистісно-зорієнтованої стратегії освіти через розвиток природних здібностей дітей [9, с.38]. Дослідниця С. Вольянська вважає, що ціллю профільного навчання є формування особистісного соціального досвіду. Вчений Н. Шиян додає, що профільного навчання ґрунтується на філософському вченні про людину [9].



Прихильник компетентісного підходу А. Самодрин розуміє профільне навчання як профільно-диференційовану планомірну, організовану, спільну двосторонню діяльність учителів і учнів, спрямована на свідоме, міцне і глибоке опанування останніми системи профільно-орієнтованих знань, умінь і навичок.

Дослідниця Ю. Грегоращук визначає профіль навчання як спосіб організації диференційованого навчання, який передбачає поглиблене і професійно зорієнтоване вивчення циклу споріднених предметів. Профіль навчання визначається з урахуванням освітніх потреб замовників освіти: кадрових, матеріально-технічних, інформаційних ресурсів школи; соціокультурної і виробничої інфраструктури району, регіону; перспектив здобуття подальшої освіти і життєвих планів учнівської молоді [10, с.35].

Отже, профільне навчання старшокласників в системі роботи закладів загальної середньої освіти як складову допрофесійної підготовки учнів можна розглядати як цілісну систему, що включає в себе дві підсистеми: підготовчу та основну.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батышева С. Энциклопедия профессионального образования в 3 т. Т. 2 Москва, АПО. 1998. 568 с.
2. Йовайша Л. Основы подготовки учащихся к выбору профессии: автореф. дисс. докт. пед. наук: 13.730. Вильнюс. 1971. 54 с.
3. Піддячий М. І. Допрофесійна підготовка старшокласників в контексті соціально-професійної орієнтації. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4 с.79-85.
4. Чистякова С. Н. Теоретические проблемы взаимодействия школы, семьи и общественности в подготовке учащихся к выбору профессии. *Профессиональная ориентация школьников*. Москва, Педагогика. 1983. С. 3-7.
5. Пересмотренная рекомендация о техническом и профессиональном образовании, принятая Генеральной конференцией на восемнадцатой сессии. Париж, ЮНЕСКО. 1974.
6. Наказ МОН №1456 від 21.10.2013 «Про затвердження Концепції профільного навчання у старшій школі». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1456729-13#n9> (Дата звернення: 02.03.2019).
7. Кизенко В. І. Педагогічна сутність основних понять профільного навчання. *Підручник для директора*. 2003. № 11–12, с. 42–45.
8. Герасимчук В., А. Миколаєнко. Професійна орієнтація та професійне самовизначення учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Рідна школа*. 2012. №11, с.66-70.
9. Гузик М. Профільне навчання: як організувати, не зруйнувавши школу. Київ, Видавничий дім "Шкільний світ". 2005. 92 с.
10. Грегоращук Ю. В. Характеристика поняття профільного навчання та розкриття його сутності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. №2, с. 27-40.
11. Піщалковська М.К. Система роботи загальноосвітнього навчального Закладу з профільного навчання старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та пед. наук: 13.00.01. Київ, 2007.
12. Грегоращук Ю. В. Характеристика поняття профільного навчання та розкриття його сутності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. №2, с. 27-40.
13. Піщалковська М.К. Система роботи загальноосвітнього навчального Закладу з профільного навчання старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та пед. наук: 13.00.01. Київ, 2007.

**Яковенко І. О.,**  
канд. пед. наук, старший викладач  
кафедри соціальної роботи,  
соціальної педагогіки та дошкільної освіти  
*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

**Чорна В. В.,**  
канд. пед. наук, старший викладач  
кафедри початкової освіти  
*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

## **ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Педагоги-практики та міжнародні експерти щодо питань інклюзивної освіти в Україні зазначають потужний крок держави уперед щодо створення інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Так, у 2015-2016 н. р. в інклюзивних класах навчалося 2720 дітей з ООП. Більшість осіб шкільного віку (32,6 тисяч) продовжували навчатися в інтернатах і спеціальних школах. За даними статистичних опитувань більше 50 тисяч дітей у 2015-2016 н. р. перебували поза межами якісної освіти та соціалізації [5]. За даними звіту Л. Гриневич за 2017-2018 роки дітей з ООП у загальноосвітніх навчальних закладах нараховано 7179 осіб, що майже у 2,6 разів більше порівняно з позаминуллим навчальним роком [1].

У нормативних документах України головною метою інклюзивного навчання визнано реалізацію прав особи з особливими освітніми потребами на освіту, шляхом включення останньої в загальноосвітній процес. До категорії дітей з ООП зараховано осіб, котрі не досягли 18-річного віку і потребують спеціального супроводу (медичного, психологічного, корекційного та соціальної підтримки) [2]. Важливо підкреслити, що інклюзивна освіта – це не просто прихід дитини з ООП до школи, а створення відповідного освітнього середовища для навчальної діяльності та розвитку.

У законі України «Про освіту» та «Про позашкільну освіту» визначено, що «інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [2, 3].

Необхідними умовами інклюзивного освітнього простору І. Калініченко вважає визначення актуальних педагогічних підходів і методів навчання дитини з ООП (відповідно нозологіям); адаптацію навчальних матеріалів до роботи з різнорівневим класом; зацікавлення учнів програмовим матеріалом з використання нестандартних форм і методів роботи; використання прийому залучення дитини з ООП до колективної діяльності, шляхом об'єднання у групи для виконання певних завдань. Розглядаючи інклюзивний простір навчальних закладів, дослідниця доходить висновку про необхідність надання дитині з ООП такого виду діяльності, де б вона могла досягти високих результатів. Такі дії

спрямовані на отримання почуття гордості за свою працю і бажання піднятися на вищий рівень навчання. Науковець також торкається питання виховання дитини з ООП у загальноосвітніх навчальних закладах. Важливою умовою комунікативної діяльності дитини І. Калініченко вважає необхідність включення останньої до процесу навчання на загальних умовах, не відокремлюючи від інших [4, с. 122]. Така позиція допоможе дитині з ООП розвивати не лише комунікативні навички, а й здатність досягати мети, брати приклад з позитивної поведінки однолітків, не зосереджувати увагу на власній вадах чи недоліках, орієнтуватися на висхідний навчальний рух.

Важливим кроком політики України щодо створення інклюзивного освітнього середовища стало рішення Кабінету Міністрів України від 1 вересня 2017 року припинити набір вихованців до спеціальних шкіл та шкіл-інтернатів для дітей з затримкою психічного розвитку (далі – ЗПР) [6]. Діти із ЗПР зараховуються до загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до положення про спеціальні класи для навчання дітей з ООП у загальноосвітніх навчальних закладах. До чинників, що забезпечують інклюзивне освітнє середовище навчання для дітей з ООП зараховано: однорідний контингент учнів, зменшення наповненості класів (груп), спеціальні навчальні плани, адаптовані підручники та спеціально підготовлені вчителі. Посада асистента у класах, де навчаються діти з ЗПР не передбачена законодавством [7]. Звернемо увагу, що у постанові Кабінету Міністрів України від 26 жовтня 2016 р. № 753 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585 не йдеться про припинення діяльності закладів освіти для дітей з порушеннями зору, слуху, вадами опорно-рухового апарату, тяжкими інтелектуальними порушеннями. До керівників спеціальних навчальних закладів донесено інформацію про важливість перебування дитини з ООП в сім'ї. Особливо це стосується дітей, батьки яких проживають недалеко до зазначених навчальних закладів. Звернемо увагу, що у вище згаданій постанові у пунктах 3.5.8 та 3.9 зазначається, що вихованці спеціальних шкіл чи шкіл-інтернатів, які досягли стабільного покращення навчання чи відновлення здоров'я (опорно-руховий апарат, вади зору, суху, тяжкі мовленнєві порушення) за бажанням батьків та висновком психолого-медико-педагогічної консультації можуть бути переведені до школи за місцем проживання [8].

Надзвичайно актуальним при створенні інклюзивного освітнього середовища у загальноосвітніх навчальних закладах є питання фахової компетентності педагогічних працівників. Адже у даних час у більшості загальноосвітніх навчальних закладах присутні діти з ООП як в спеціальному, інклюзивному або просто у складі учнів звичайного класу. Важливим для створення комфортного освітнього середовища є оновлення фахових знань педагогів щодо нозологій дітей з ООП, особливостей соціальної поведінки, функціонування пам'яті, мислення, уваги, перебігу мисленнєвих процесів, структури мовленнєвого висловлювання. Також актуальним постає наявність компетентної роботи педагога з батьками, що виховують дитину з ООП. Участь даної категорії батьків у житті класу та взаємодія з учителем для створення комфортних умов навчання і виховання дітей в інклюзивному класі дадуть змогу

пришвидшити адаптацію дитини з ООП у середовище класу та скерує процес навчання по висхідній категорії.

Важливою умовою створення інклюзивного освітнього середовища також є постійне оновлення знань керівників загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладів про інноваційні шляхи розвитку освіти, нові форми і методи роботи з дітьми з ООП. Особливо йдеться про забезпечення права на освіту дітей з аутизмом чи аутичним спектром, інтелектуальними порушеннями.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гріневич Л. М. Підсумки 2017/2018 н. р. та основні напрями підготовки до нового 2018/2019 н.р. URL :<http://www.uosvitydnr.gov.ua/docs/section/MONPIDSUMKY08062018final.pdf> (Дата звернення : 5.03.2019 р.).

2. Закон України «Про освіту». URL : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (Дата звернення : 4.03.19).

3. Закон України «Про позашкільну освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14/ed20181013#n453> (Дата звернення : 5.03.2019 р.).

4. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 120–126.

5. Лист МОН України від 09.06.2016 № 1/9-293 «Про доступність дітей з особливими потребами до опорних навчальних закладів» URL : [http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-06-09/5629/lmon\\_293.pdf](http://old.mon.gov.ua/files/normative/2016-06-09/5629/lmon_293.pdf) (Дата звернення : 5.03.2019 р.).

6. Лист МОН України від 10.01.2017 № 1/9-2 «Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами» URL : [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/53862/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/53862/) (Дата звернення : 5.03.2019 р.).

7. Наказ МОН України від 09.12.2010 «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах» URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1412-10> (Дата звернення : 5.03.2019 р.).

8. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 жовтня 2016 р. № 753 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/753-2016-p> (Дата звернення : 5.03.2019 р.).

**СЕКЦІЯ П**  
**ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ІСТОРІЇ**  
**ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ**

**Гоголь Н. В.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання,  
*Глухівський національний педагогічний університет*  
*імені Олександра Довженка*

**СТАНОВЛЕННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У**  
**МЕТОДИЧНІЙ ДУМЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**  
**(1945–1959 рр.)**

У період 1945–1959 рр. у методиці викладання літератури спостерігається інтерес учених-методистів до проблеми використання наочності на уроках літератури. Так, у програмах з літератури, датованих кінцем 40-х – початком 50-х років, було вказано лише на можливість використання суміжних видів мистецтв у процесі позакласної роботи (відвідування музеїв, перегляд та обговорення театральних постановок, кінофільмів). У чинній на той час програмі з української літератури у пояснювальній записці знаходимо методичні рекомендації щодо використання творів суміжних мистецтв (театру, музики, живопису, архітектури) на уроках літератури з метою їх аналізу, зіставлення; проведення екскурсій у літературні музеї, музеї живопису і скульптури у позаурочний час задля розширення знань учнів, ознайомлення із різними видами мистецтв, а також актуалізації самостійної роботи школярів (перегляд документів, фотографій, написання творів тощо).

Позитивною тенденцією на етапі становлення культурологічного підходу було те, що у 50-х роках ХХ століття збільшилась кількість альбомів, які видавалися у вигляді методичних посібників для учителів середньої школи, а також спеціальних ювілейних випусків, призначених для використання на уроках літератури, наприклад: «М. О. Некрасов в портретах та ілюстраціях» (1950), «М. В. Гоголь в портретах, ілюстраціях і документах» (1953) та інші. У зазначених методичних посібниках та ювілейних випусках подано систематизований матеріал щодо вивчення біографії письменника на уроці, аналізу його творчої спадщини, зокрема: репродукції портрета митця у різні періоди життя; живописні полотна, присвячені художнім творам автора; словесні коментарі, цитати із творів, спогади сучасників, уривки з творів художньої літератури тощо.

Вартами уваги наочними посібниками, виданими на початку 50-х рр. ХХ ст., були також ілюстровані таблиці, які містили значну кількість репродукцій картин художників та ілюстрації до художніх творів письменників ХІХ ст. Проте їх суттєвим недоліком було чорно-біле зображення, а також замалий формат, що не дозволяло учителеві повноцінно використовувати пропонуваний ілюстративний матеріал на уроках літератури.

Проблема використання засобів наочності на уроках літератури набула особливої актуальності у працях методистів та учителів-практиків другої половини ХХ століття. Так, В. В. Голубков у своїх методичних працях акцентував на важливості застосування наочності на різних етапах уроку літератури. Учений-методист вважав, що репродукції картин та ілюстрації художників, вдало використані учителем на уроці, допоможуть учням зрозуміти майстерність письменника у розкритті ним характерів образів-персонажів, сприятимуть кращому усвідомленню ідейно-тематичної та сюжетно-композиційної побудови художнього твору. Переконалим є твердження В. В. Голубкова про те, що [далі цитата російською] «основное наглядное пособие словесника – картина художника: она нужна прежде всего для того, чтобы познакомить учащегося с новым для него предметом или явлением, отсутствующим в его жизненном опыте, и восполнить то, чего не хватает читателю для восприятия словесного литературного образа» [1, с. 185].

Одне із головних завдань учителя-словесника під час підготовки до уроку, на думку методиста, має полягати у ретельному відборі відповідного ілюстративного матеріалу, а саме: вдалого портрету чи кількох портретів письменника, влучних ілюстрацій, що характеризують літературного героя чи зображують епізоди із художнього твору, співзвучного ліричній поезії музичного супроводу тощо. Так, під час ознайомлення школярів із біографічними відомостями про письменника, В. В. Голубков радив застосовувати різні методи та форми роботи, такі як розповідь або лекція учителя, лекція з використанням діапозитивів, кіноурок, бесіда, екскурсія тощо [1, с. 87]. Важливою умовою під час виголошення вступного слова вчителя, на думку вченого, є використання ним наочності: художньої (демонстрація портретів, фото із репродукцій художніх картин тощо) та словесно-образної (виразне читання учителем чи підготовлених учнями віршів, уривків із художньої прози, мемуарів, використання мелодекламації, художньої розповіді тощо) [1, с. 88]. Отже, під час проведення біографічної розповіді на уроці літератури має бути вдало поєднано виразне читання фрагментів із художніх творів письменника, розгляд художніх ілюстрацій та відповідний коментар до поданого ілюстративного матеріалу [1, с. 187–188].

Ключовим у методичних пошуках В. В. Голубкова у розрізі означеної проблеми було виокремлення чотирьох груп образотворчості, доцільних для використання під час роботи над текстом художнього твору. До першої групи наочності методист відносив репродукції картин із зображеннями героїв художніх творів, роботу над якими радив проводити на основі зіставлення відповідних образів у суміжних видах мистецтв, оцінювання учнями засобів образотворчості. До другої групи наочності, на думку вченого, належать репродукції картин та ілюстрації художників, що відтворюють епізоди із художніх творів письменників. Робота над цим видом наочності має поєднуватися із читанням художнього твору чи окремих його епізодів, суголосних із мистецькими полотнами, усним переказом, словесним малюванням тощо. Третю групу наочності становлять пейзажні полотна – репродукції картин художників, що за ідейно-тематичною спрямованістю

співзвучні із поетичними творами. Слушними були думки ученого щодо використання розгляду та аналізу пейзажних полотен учнями на етапі актуалізації опорних знань, під час аналізу поетичного твору з метою зіставлення суміжних видів мистецтв на основі спільної теми чи образу, на уроках розвитку мовлення для написання власних творів та у позакласній роботі (підготовка виставки, шкільного свята, сценарію тощо). До четвертої групи наочності методист відносив репродукції картин, на основі яких учні здійснюють спостереження над поетичною формою, творчим методом як засобом розуміння ними літературного твору. Аналізуючи засоби образотворчості у суміжних видах мистецтв, учні краще усвідомлюють їх ідейний задум та жанрово-стильові особливості.

Окрім репродукцій живописних полотен належне місце на уроках літератури В. В. Голубков відводив прослуховуванню музичних творів у виконанні народних, вокальних колективів та сольних виконавців. Особливого значення надавав музичному мистецтву під час вивчення ліричних творів російських поетів (О. Пушкіна, М. Лермонтова, Ф. Тютчева та інших).

А. Т. Сотников у методичному посібнику «Література та образотворче мистецтво в X класі середньої школи» [2] розглядав питання використання репродукцій картин художників, які представляли у своїх полотнах соціалістичний реалізм, розробив методичні рекомендації щодо особливостей роботи з ілюстраціями художників на уроці літератури (з'ясування сюжетних елементів у суміжних видах мистецтв, робота над образами та засобами їх утілення, композицією мистецьких творів тощо).

Фаховий інтерес для нас становлять також наукові публікації Г. Г. Розенבלата, у яких ученим розглядалося питання теорії й методики використання творів суміжних видів мистецтв на уроках літератури. Вчений-методист вважав за необхідне використовувати твори образотворчого мистецтва на різних етапах роботи над текстом художнього твору, радив застосовувати такі методи, як лекція, розповідь та бесіда; указував на підвищення інтересу з боку учнів до художнього твору на основі систематичного використання учителем на уроці літератури репродукцій картин та ілюстрацій художників [3].

Отже, здобутки методичної думки 1945–1959 рр. стали основою для подальших педагогічних пошуків у другій половині XX століття в контексті діалогу мистецтв як дієвого засобу реалізації культурологічного підходу у шкільній літературній освіті.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Голубков В. В. Методика преподавания литературы. М.: Учпедгиз, 1952.
2. Розенблат Г. Г. Картина на уроках литературы в VIII классе. *Преподавание литературы в VIII классе*. М., 1958.
3. Сотников А. Т. Литература и изобразительное искусство в X классе средней школы. М., 1959.

**Пандазі А.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В МАРІУПОЛЬСЬКОМУ ПОВІТІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Вагомою складовою генези становлення та розвитку системи освіти у м. Маріуполі є історія професійної освіти. Відкриття професійних шкіл визначав закон від 26 серпня 1869 р., який дозволяв заснування училищ за згодою відповідних міністерств (для середніх та вищих навчальних закладів) або попечителя навчального округу за згодою з губернатором (для повітових і початкових училищ). Більшість технічних та ремісничих училищ знаходилися у веденні Міністерства фінансів. У 1881 р. училища були підпорядковані Міністерству народної освіти, при навчальному комітеті якого у 1883 р. було започатковано особливе відділення з технічної та професійної освіти. Цим відділенням були розроблені «Высочайше утвержденные 7 марта 1888 года. Основные положения о промышленных училищах» [4].

Уперше в Російській імперії було законодавчо встановлено єдину систему розрізнених раніше закладів професійно-технічної освіти. Серед типів таких закладів виділяли:

- середні технічні училища, що готували техніків як найближчих помічників інженерів і інших керівників промислової справи;
- нижчі технічні училища, що готували робітників для певного виробництва;
- ремісничі училища, що навчали конкретному ремеслу, пов'язаному найчастіше з побутом людей.

У 1893 р. Олександром III був підписаний циркуляр «О школах ремесленных учеников», на основі була сформульована головна мета професійної школи – основна увага повинна приділятися якісному засвоєнню прийомів і навичок певного ремесла [3, с. 11].

Нижчу ланку професійної освіти у Маріупольському повіті складали ремісничі училища, що готували робітників для певних виробництв. Протягом останньої чверті XIX – початку XX ст. у повіті діяли два таких заклади: Маріупольське Карасьєвське ремісниче училище (рік заснування – 1883) і Єкатерининське (рік заснування – 1889). Вони мали трирічний курс навчання. До училищ приймалися грамотні підлітки з 12 років. Карасьєвське училище випускало столярів, теслярів, токарів, колісників [7; 2, с. 209, с. 215].

Певну специфіку мало Мар'їнське ремісниче училище, що спеціалізувалося на ковальсько-слюсарній справі. В цьому училищі вперше в Маріупольському повіті була вдало реалізована ідея з'єднання освітнього процесу з професійним (ремісничим) навчанням [5, с. 101]. Ступенем вище знаходилося Маріупольське нижче технічне училище, відкрите в 1901 р. Воно випускало майстрів для промислових підприємств. Одразу ж після цього акціонери обох підприємств поставили питання про відкриття в Маріуполі механіко-технічного училища [1, с. 137-138].



Унікальним на той час не тільки в українських землях, але й у масштабі всієї Російської імперії можна назвати Великоанадольську нижчу лісову школу, створену при Великоанадольському лісництві у селищі Благодатне. В середині ХІХ ст. у державі виникла ідея розширення земель, придатних для землеробства, за рахунок використання посушливих українських степів. Але реалізувати таку програму на ділі було дуже складно. Провиною всьому – згубні вітри-суховії. Протистояти їм могли тільки великі ліси, які треба було виростити. Втілювати в життя цей задум було доручено Віктору Єгоровичу фон Граффу, випускникові Санкт-Петербурзького лісового і межового інституту, який за завданням Лісового Департаменту Міністерства державного майна повинен був випробувати можливість створення штучних лісових насаджень в голому безводному степу.

Значну роль у Маріуполі та його повіті наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. почала відігравати реальна освіта, що являла собою тип загальної середньої освіти з практичною спрямованістю, основу якого становили предмети природничо-наукового та математичного циклів, замість стародавніх мов викладалися нові [6]. 26 травня 1906 р. Маріупольська міська дума розглянула клопотання батьківського комітету Александровської чоловічої гімназії про відкриття в місті реального училища. Міською думою з цього питання одногосно була прийнята постанова [8]. До початку 1906 – 1907 навчального року було відкрито приватне училище першого розряду. Через рік його було перетворено на реальне училище. Засновником і директором приватного реального училища був колезький асесор Василь Іванович Гіацинтов, почесним опікуном – відомий маріупольський підприємець Микола Степанович Караманов [5, с.136]. Тут учні здобували не лише середню освіту, але і проходили курс допрофесійної підготовки, готувалися до вступу у вищі навчальні заклади певного профілю.

Таким чином, протягом досліджуваного періоду в Маріуполі та його повіті діяли різноманітні за освітнім рівнем та спрямуванням заклади профільної освіти. Професійну освіту давали заклади різних рівнів – від відділень при земських училищах до вищого реального училища. Ці навчальні заклади почали розвиватися саме у Маріуполі з 1870-х рр., а особливо активно – з початку ХХ ст. Їх головним завданням була підготовка фахівців різноманітних професій, які користувалися найбільшим попитом у населення повіту та на промислових підприємствах: ковалів, слюсарів, токарів, механіків, майстрів для металургійних підприємств, лісників і таке інше. Реальне училище, що почало діяти у Маріуполі на початку ХХ ст., готувало учнів до вступу у вищі технічні навчальні заклади.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Журнал очередных и чрезвычайных заседаний Мариупольской городской думы за 1889 год. Мариуполь: Типо-литография А.А. Франтова, 1890. 267 с.
2. Мариуполь и его окрестности: Отчет об учебных экскурсиях Мариупольской Александровской гимназии. Изд. почет. Попечителя Д.А. Хараджаева. Мариуполь: Тип. А.А. Франтова, 1892. 328с.

3. О школах ремесленных учеников и об утверждении штата сих школ. 20 декабря 1893 г. Журнал Министерства Народного Просвещения. 1894. Март. С. 11 – 13. URL: <http://www.runivers.ru/bookreader/book458723/#page/14/mode/1up> (Дата звернення 10.11.2018).

4. Основные положения о ремесленных училищах. 7 марта 1888 г. Сборник постановлений по министерству народного просвещения. Т. 10. СПб., 1894. С.1091 – 1095.

5. Памятная книжка Одесского учебного округа на 1913 – 1914 учебный год. Ч. I II. Одесса: Тип. Общества «Русская Речь», 1914. 590 с.

6. Устав реальных училищ Министерства народного просвещения от 15 мая 1872 года. Полное собрание законов Российской империи. Собр. 2. СПб., 1875. Т.XLVII. Отд. 1. № 50834. С. 626 – 636. URL: [http://www.nlr.ru/e-res/law\\_r/search.php](http://www.nlr.ru/e-res/law_r/search.php) (Дата звернення 10.02.2019).

7. Устав ремесленного отделения при Марьинском сельском народном училище Екатеринославской губернии Мариупольского уезда. Сборник докладов и постановлений Земства Мариупольского уезда по вопросу о народном образовании с 1874 по 1877 год. Мариуполь: Типография Л. А. Залюбовскаго, 1877. С. 65 – 67.

8. Яруцкий Л. Реальное училище В. И. Гиацинтова URL: <http://old-mariupol.com.ua/realnoe-uchilishhe-v-i-giacintova/> (Дата звернення 10.02.2019).

**Цибулько О.С.,**

канд. істор. наук, доцент кафедри філософії та соціології,  
*Мариупольський державний університет*

## **ДУХОВНІ ЦІННОСТІ У ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

Освіта є найважливішою, але в той же час найскладнішою частиною людської діяльності, спрямованої на людину як засіб вдосконалення особистості. Існує багато проблем для педагогів, походження яких багато в чому є рівнем знань про людське існування. Вони визначаються багатьма факторами і, перш за все, різноманітністю знань.

Проблема полягає в тому, що знання діляться на дві групи: наука і віра. Перші систематизують і узагальнюють психофізику людини, тому і матеріалістична і прагматична методологія є прийнятною. Віра зобов'язана феноменологічному прозрінню, залишає багато місця інтуїції, що не задовольняє критеріям наукової обґрунтованості, критеріям повторюваності. Крім того, віра також є гетерогенною концепцією, яка включає визнання релігії і віру в істинність речей, позитивний погляд на майбутнє, почуття духовного буття.

Особливо важливим є духовне буття людини, людина вільна, здатна самостійно переступати час і простір. З педагогічної точки зору це означає, що людство володіє внутрішньою силою, що передбачає автентичність людини. Духовність з дитинства супроводжує наше життя, але часто стає проблемою освіти, оскільки відсутнє розуміння такого явища або його важливість.

Сутність цього явища базується на принципах гуманності, національності, демократії, закладених у процес освіти. Дивлячись поверхнево, духовна освіта, розуміючи її трансцендентне походження, знаходиться у зв'язку тільки з релігійною освітою, тому, іноді, це викликає опір. Однак витоками духовного виховання є свобода, правда та любов.

Освітня та культурна спільність нації починається з того, як інновації реалізуються шляхом відхилення або пошуку спільності з попередніми ідеями, структурами, поведінкою. Людина завжди спирається на духовний вимір, що

дозволяє бути вільною та створювати і вдосконалювати себе. Духовність людської душі характеризується культурним виміром, властивим йому. Таким чином, особиста і культурна згуртованість завжди є живим джерелом, що виходить з глибин духовного існування людини і є живильною силою для нових поколінь.

Концепція шкільної освіти базуються на екзистенційному, гуманістичному, конструктивістському підходах до людини і культури задля того, щоб асоціювати цілісність, спадкоємність і зміну з духовними відносинами. Інтегровані програми змінюють навчальний процес, відкриваючи двері парадигмі освіти, що сприяє моральним змінам.

Система освіти ґрунтується на уявленні, що вся освіта розглядається як частина культурного процесу, що виникли від одних і тих же духовних коренів, тому людина і культура єдині. Духовні цінності виступають як гарантія освітніх змін і спадкоємності. Розвиток духовних цінностей змушує систему освіти змінюватися.

Людина є незмінною цінністю, і така точка відліку цінностей дає можливість вважати духовні цінності пріоритетом і розглядати освіту як найважливішу частину культурного життя, пов'язану з буттям. Отже, концептуальні принципи української освіти: гуманність, національність, демократія, які забезпечують духовність сучасних цінностей, зберігаючи при цьому фундаментальні цивілізаційні основи.

Варто зазначити, що тільки цілісний підхід до людини та культури може забезпечити існування ціннісної освіти, яка забезпечує сенс існування, зв'язок минулого, сьогодення та майбутнього. А отже, цілі освіти пов'язані з духовним виміром, а також з матеріалістичною та прагматичною філософією [1, с. 14].

Разом з концептуальним поглядом на місце цінностей в системі освіти, а, отже, і в культурі загалом, слід наголосити і на моральних цінностях, що уособлюють духовне обличчя особи і нації. Такі цінності формують гідність розумної людини, яка базується на сприйнятті свідомої громадянської позиції. Важливим показником людської гідності є самооцінка. Але моральне виховання включає не тільки людські відносини з власним «Я», з Богом, а також з іншими людьми, з суспільством.

Витоки духовної освіти - це людина на перетині духовного, психічного і фізичного вимірів і концепція єдності. Духовний вимір, надприродна частина реальності, виконує функцію людяності, але вона недоступна для позитивних методів дослідження. Як результат, духовний вимір людини незрозумілий апологетам матеріалізму і прагматизму, для релятивістських теоретиків. Ще важливіше для педагогів і практиків розуміти духовні параметри людини, такі як, свобода, правда, любов, втілені на основі людяності, національності, демократії та інших принципах.

Освітня реформа Нової Української Школи з самого початку ґрунтується на формуванні особистої і культурної єдності, тому що духовний вимір дозволяє людині бути Людиною для відтворення власної культури і власного «Я» [2, с. 22]. Загальне сприйняття культури дуже важливе, а освіта є частиною

культурного процесу, що виходить з тих самих духовних коренів. Тому особисті та культурні зв'язки є фундаментальними для реформи освіти.

Увага до духовних цінностей та їх формування вкрай важливі у майбутній школі. Концепція духовності полягає у інтерналізації цінностей, трансцендентних течій, поглиблення сутності явища, відкритості, виховання гідності в школі.

Сучасні виховні проблеми в школі також виходять з глибин духовної освіти. Найбільше занепокоєння викликає оцінка роботи вчителів і їх підготовка; комерціалізації знань і пов'язаних з ними перенесення бізнес-моделей на духовні відносини; підвищення освітніх цілей шляхом усунення духовних цінностей або без розуміння їхніх освітніх механізмів; освітні методи; патріотизм, національний виховання культури, межі свободи.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Njoki N. Wane, Energy L. Manyimo, Eric J. Ritskes. Spirituality, Education and Society. An Integrated Approach. Eds. Eric J. Ritskes. Sense Publishers, 2011. 61 p.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016, 40 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення: 14.03.2019 р.).

**Чистяков П.А.,**

директор комунального закладу,  
*«Маріупольський міський технологічний ліцей»*  
*Маріупольської міської ради Донецької області»*

### **УЗАГАЛЬНЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ**

#### **МАРІУПОЛЬСЬКОГО МІСЬКОГО ТЕХНОЛОГІЧНОГО ЛІЦЕЮ**

Проблема створення позитивного іміджу освітнього закладу, що стала потребою сьогодення, викликає інтерес у кожного керівника. Вирішення цієї проблеми пов'язане з пошуком, розробкою та застосуванням управлінських засобів, особливостей управлінської діяльності.

Необхідність формування іміджу ліцею обумовлена низкою причин:

- складна демографічна ситуація підсилює конкуренцію серед освітніх закладів міста в боротьбі за набір учнів і збереження контингенту;
- позитивний імідж закладу освіти полегшує доступ до кращих ресурсів (фінансових, інформаційних, людських);
- маючи сформований позитивний імідж, ліцей за рівних умов стає привабливішим для педагогів, що сприяє створенню позитивної мотивації педагогів до педагогічної діяльності і професійного розвитку;
- позитивний імідж створює запас довіри до всього, зокрема й до інноваційних процесів.

Досягнення позитивного іміджу закладу освіти можливе лише в комплексній реалізації основних принципів навчання, коли в ліцеї розроблено особливу імідж-карту, що підкреслює та узагальнює його позитивний імідж, наближає до створення Нової української школи.

**Імідж-карта**  
**комунального закладу «Маріупольський міський технологічний ліцей»**  
**Маріупольської міської ради Донецької області»**

<b>Формула успішності ліцею</b>	$Y = (З+В+Р)*С*(С+Я)-І$ <p>Успіх = (Знання+Виховання+Родина) Самоосвіта  *(Суспільство+«Я») - Інертність</p>
<b>Місія</b>	Ми даємо впевненість у майбутньому, створюємо оптимальні умови для навчання, сприяємо розвитку ключових компетенцій особистості
<b>Зовнішній імідж</b>	Адреса: 87535, проспект Нікопольський 133, м. Маріуполь E-mail: mariupol_mgtl@ukr.net Сайт: <a href="https://mariupolmgtl.wixsite.com/mgtl">https://mariupolmgtl.wixsite.com/mgtl</a> Використання ЗМІ: співпраця з міським ТВ «Сигма»; «Маріупольське ТВ» і міською пресою «Приазовський рабочий», «Іллічівець»; <i>Зв'язки з громадськістю:</i> – проект «Ветеран живе поруч», – ланка «Молодіжна ліга майбутніх поліцейських». – «Ліцейський веб-сайт як засіб спілкування зі світом», загальноліцейська газета «Ліцей та ми»
<b>Імідж керівника</b>	Директор – <b>Чистяков Павло Анатолійович</b> – має лідерські якості, які допомагають керувати колективом, не пригнічуючи при цьому творчої індивідуальності та ділової ініціативи кожного працівника.
<b>Внутрішній імідж</b>	– корпоративна культура – сприятливий психологічний мікроклімат у колективі; – атрибутика ліцею (прапор, герб, гімн); – компетентний та творчий викладацький колектив.
<b>Імідж учителів</b>	Якісний склад викладачів: спеціаліст вищої категорії – 20; мають звання «Учитель-методист» - 12, нагороджені знаком «Відмінник Освіти» - 7.
<b>Візуальний імідж</b>	– екстер'єр–грант Unisef на реалізацію соціальних проектів «Твоя їжа – твоє здоров'я», «Територія безпечного відпочинку»; – інтер'єр – єдиний дизайнерський стиль в оформленні рекреацій і навчальних кабінетів; – корпоративний стиль – проект «Ліцейська форма»
<b>Золотий фонд ліцею</b>	із відкриття закладу (2004 р.) – 68 золотих медалістів.
<b>Імідж освітніх послуг</b>	– затребуваність освітніх послуг профільні напрямки: фізико-математичний, математичний, природничо-математичний, іноземної філології, інформаційних технологій; є факультативи і гуртки;

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– унікальність пропозицій – відсутність аналогів на ринку освітніх послуг – авторська програма з правового виховання та формування ЗСЖ «Шляхи, які ми обираємо»; психологічна підтримка учнів ліцею під час їх підготовки до ЗНО і ДПА – проект «До іспитів без стресів!»; участь у міжнародній Програмі обміну лідерами «Flex».</li> </ul>
<b>Соціальний імідж</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– проекти: «Молодь обирає», «Молодь діє», «Турбота адміністрації та батьківської громадськості про надання спонсорської допомоги дітям пільгових категорій»;</li> <li>– проекти – отримувачі грантів від UNICEF: «Cosplay. Lm», «Друга надія», «Твоя їжа – твоє здоров'я», «Розмовний клуб англійської мови», «Територія безпечного дитинства».</li> <li>– Соціальні проекти «Карта безпечного дитинства», «Майданчик безпечного дитинства» –дипломанти Всеукраїнського конкурсу соціальних проектів «Відновлення мого місця проживання».</li> </ul>
<b>Бізнес-імідж</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– стабільність роботи;прозорість у співпраці з партнерами;</li> <li>– готовність брати на себе зобов'язання і виконувати їх.</li> <li>– Проект «З миру по нитці – все до бюджету»;</li> <li>– Учнівська школа лідерів «Я можу, вмю, дію»;</li> <li>– Проект для учнів «Генерація NEXТ».</li> </ul>
<b>Освітній імідж</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Розвиток турнірного руху (Всеукраїнській рівень), участь у предметних олімпіадах і науково-експериментальних дослідженнях у рамках МАН (5 переможців Міжнародного рівня, 10 Всеукраїнського, 56 регіонального, 136 міського);</li> <li>– Працює наукове учнівське товариство «Пошук»; щороку проводяться учнівські конференції «Через терни до зірок»;</li> <li>– Якість знань випускників допомагає продовжувати навчання в ВНЗ України, Польщі, Німеччини і Франції.</li> <li>– Співпраця з ВНЗ міста і ОблППО, ХАІ.</li> </ul>
<b>Виховний імідж</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Школа лідерів учнівського самоврядування;</li> <li>– Проекти: «Які наші роки»; «Дружба – поняття постійне»; «Старі пісні про головне», «Температура прав людини у ліцеї», «Ми не байдужі»;</li> <li>– Проект «Репортер» – лауреат XVII Міжнародного конкурсу шкільних газет у Миколаєві.</li> <li>– Проект «Громадянське виховання засобами літературного слова» – призер обласного конкурсу проектів із громадянського виховання.</li> </ul>
<b>Принцип національної та</b>	Побудова освіти з урахуванням історії та народних традицій, збереження та збагачення культури українського народу та

<b>патріотичної спрямованості</b>	інших народів, формування національної свідомості – проекти: – «Відгук нашої пам'яті»; – «Диво українських храмів»; – «Пісенна Україна»; – «Сім скарбів України»; – «Сім скарбів Донбасу»; – «Схід України – Захід України»; – участь у Всеукраїнській військово–патріотичній грі «Сокіл – Джура»; – лицейська спортивна гра «Козацькі забави».
<b>Принцип гуманізму</b>	– Проект «Дружба – поняття постійне»; – розвиток волонтерського руху і участь в акціях щодо підтримки людей з обмеженими можливостями «З нами добрі серця!»
<b>Принцип активізації пізнавальної діяльності учнів та безперервної освіти вчителів</b>	– використання інноваційних технологій: розвиваючого, критичного мислення, ІКТ, проектні та інші; – Використання ділових ігор у межах роботи «Школи молодого куратора, молодого вчителя», «Я – професіонал»; – Участь учителів у педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях, конкурсах, технопарках і майстернях міського та Всеукраїнського рівня, друк дидактичного і методичного матеріалу в освітніх збірках і журналах .
<b>Принцип єдності навчання та виховання</b>	– Робота батьківського комітету і лекторію для батьків «Разом будемо розвинену і самодостатню особистість»; – Використання проектної діяльності при організації колективної творчої справи як умова формування творчих здібностей учнів; – Створення освітньо-виховної моделі «Успішний лицеїст».

Отже, сьогодні перед лицем постає низка завдань: висвітлення та динамічний розвиток позитивного іміджу у рамках Нової української школи, забезпечення комфортних умов життєдіяльності учнів у межах освітнього процесу, забезпечення прозорості і відкритості діяльності закладу, що досягається поширенням достовірної інформації на веб-ресурсах навчального закладу та в засобах масової інформації, генерування ідей у наданні нових послуг. Позитивний імідж лицю сприяє його популярності і підвищує конкурентоспроможність.

## СЕКЦІЯ ІІІ ДИДАКТИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**Агаєва А.С.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### ОСНОВНІ ШЛЯХИ СПІВПРАЦІ З БАТЬКАМИ: НАЦІОНАЛЬНА ОСВІТНЯ ЕЛЕКТРОННА ПЛАТФОРМА

Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія Нової школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [1].

Взаємодія дитячого навчального закладу та родини є одним із компонентів успішного виховання, навчання та розвитку дитини. Тому, правильна організація співпраці з сім'єю забезпечить ефективний результат у майбутньому.

Тому, як один із шляхів співпраці між учителями та батьками було створено Національну освітню електронну платформу «Нова українська школа» [1].

З метою впровадження і роботи платформи, фахівцями Міністерства освіти і науки України, Інституту модернізації змісту освіти та Офісу ефективного регулювання розроблено «Положення про Національну освітню електронну платформу» (наказ МОН від 22.05.2018 №523 (зареєстровано в Міністерстві юстиції України 11 червня 2018 р. за № 702/32154).

Національна освітня електронна платформа має стати рушієм суттєвих змін в освітньому процесі та започаткувати ринок виробництва електронних освітніх продуктів і сервісів, сприятиме формуванню цифрової компетентності учасників освітнього процесу в Україні [3].

Відповідно Положення Про Національну освітню електронну платформу на е-платформі розміщуються [4]:

- 1) е-підручники, відібрані для безоплатного забезпечення учасників освітнього процесу, відповідно до законодавства;
- 2) електронні версії підручників для здобувачів повної загальної середньої освіти та педагогічних працівників;
- 3) перелік е-підручників, яким надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України»;
- 4) переліки навчальних програм, підручників та посібників для закладів загальної середньої освіти, яким надано гриф МОН або схвалення для використання у загальноосвітніх навчальних закладах;
- 5) електронні освітні ресурси;
- 6) визначені МОН реєстри, бази даних відповідно до законодавства;
- 7) нормативно-правові акти з питань функціонування е-платформи та надання освітніх послуг;
- 8) освітні стандарти, типові освітні програми, освітні та навчальні програми, методичні матеріали тощо;
- 9) посилання на веб-ресурси освітнього спрямування, визначені МОН;



10) інші е-підручники, освітні, наукові та інформаційні ресурси, а також інформація, пов'язана із забезпеченням освітнього процесу, визначена МОН.

Інформаційне наповнення е-платформи структурується з урахуванням рівнів освіти та категорій її користувачів і не має містити рекламу. Наповнення е-платформи здійснюється з дотриманням вимог Закону України «Про освіту», інших спеціальних законів у сфері освіти, Законів України «Про інформацію», «Про авторське право і суміжні права», інших нормативно-правових актів [4].

Електронна платформа «Нова українська школа» – ресурс для спілкування між учителями і батьками, між самими батьками є електронна платформа «Нова українська школа», створення якої передбачає виконання багатьох завдань, серед яких важливими є такі, як:

- Забезпечення інформаційної, методичної та консультативної підтримки для учнів, батьків, учителів, керівників навчальних закладів з питань організації та змісту навчання

- надання допомоги батькам щодо вибору школи та ін.

- Створення віртуального простору для спілкування, опитувань, громадських та професійних обговорень питань організації і наповнення навчального процесу

- створення і взаємодії спільнот батьків, учителів та учнів.

Зокрема електронна платформа «Нова українська школа» міститиме такі комунікаційні портали, як:

- Учительська кімната – портал для інформаційної, методичної та консультативної підтримки вчителів і директорів шкіл, організації спільнот учителів, проведення навчальних видів діяльності для вчителів, вебінарів і форумів, підтримка в організації взаємодії вчителів з батьками тощо.

- У вчительській кімнаті Ви зможете задати запитання своїм колегам, методистам та працівникам Міністерства науки та освіти України, обговорити болючі або просто цікаві теми, що стосуються організації та змісту освіти [2].

- Батьківський комітет/рада – портал, призначений для створення спільнот батьків, підтримки їх спілкування, проведення опитувань, громадських обговорень з питань організації та наповнення навчального процесу, взаємодії спільнот батьків з учителями, підтримка батьків із правових, організаційних і методичних питань [1, с. 149].

Головне, що національна освітня платформа забезпечує вільний доступу до е-підручників всіх учасників освітнього процесу, що робить освіту більш якісною та доступною для учнів та вчителів з усіх територій України.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.

2. Нова українська школа: Е-платформа Нова українська школа. URL: <http://nus.inf.ua/teachersroom> (Дата звернення: 08.03.2019 р.).

3. Національно освітня електронна платформа. URL: <https://imzo.gov.ua/natsionalna-osvitnya-elektronna-platforma/>(Дата звернення: 08.03.2019 р.).

4. Про Національну освітню електронну платформу. Положення. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0702-18> (Дата звернення: 08.03.2019 р.).

**Багно Ю.М.,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки,  
*ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»*

**Сергійчук О.М.,**  
кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки,  
*ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний  
університет імені Григорія Сковороди»*

## **НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА КРІЗЬ ПРИЗМУ ДИДАКТИЧНИХ ПОГЛЯДІВ В. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Реформування сучасної національної системи освіти відзначається масштабністю і суттєвими змінами. Одним із таких перетворень є становлення та розвиток Нової української школи (2018 р.), що передбачає не лише зміну змісту освіти та перехід на якісно новий рівень функціонування, а найважливіше – реалізації в освітньому процесі принципу дитиноцентризму. Особистість у комплексі її індивідуальних особливостей, незалежно, який вони мають характер, у глобальному світі, а на сьогодні і в Україні, є основним рушієм розвитку суспільства.

Систему виховання, з яскраво вираженим новаторським характером, зорієнтовану на особистість дитини, створив В. Сухомлинський. Педагогічна теорія та шкільна практика науковця є предметом наукового осмислення сучасників М. Антонця, Н. Бібік, Л. Березівської, І. Беха, А. Богуш, Л. Бондара, В. Кузя, Н. Ничкало, Н. Побірченко, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін. до

Наукові напрацювання В.Сухомлинського є скарбницею в умовах коли особистість дитини, у комплексі її індивідуальних особливостей, незалежно, який вони мають характер, у глобальному світі є основним рушієм розвитку суспільства. Праці видатного педагога («Серце віддаю дітям», «На нашій совісті – людина», «Педагогіка серця», «Рани дитячого серця», «Народження добра», «Батьківська педагогіка», «Не бійтесь бути ласкавими», «Обережно: дитина!») сповнені ідеєю цінності особистості дитини та реалізації індивідуального підходу у її розвитку.

Основним принципом реалізації індивідуального підходу до організації освітнього процесу В. Сухомлинський теоретично обґрунтував і практично випробував диференціацію навчання. Основними її засадами педагог вважав: розвиток розумових здібностей школярів; сприяння підвищенню інтелектуального рівня учнівського колективу; досягнення результатів «слабкими» учнями на певному етапі хоча б з одного предмета; установа взаємної доброзичливості на уроці між учителем і учнями; полегшення праці вчителя завдяки ефективній та посильній зайнятості усіх дітей [2]. Ці погляди науковця є особливо актуальними у процесі реалізації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Новій українській школі.

**Формування інклюзивного освітнього середовища в сучасних умовах вимагає побудови освітнього процесу саме на засадах індивідуалізації, постійного вивчення індивідуальних особливостей учня, в першу чергу його**

сильних сторін. В. Сухомлинський індивідуалізацію навчання вбачав у: вивченні особливостей школярів, зібранні загальної інформації про дитину, зокрема, про її фізичний розвиток та стан здоров'я; вивченні особливостей виховання дитини в сім'ї; спостереженні і доповіді лікаря на педагогічній раді про стан здоров'я учнів; спостереженні вчителями за дітьми зі слабким здоров'ям; розробці індивідуального режиму праці й відпочинку спільно із сім'єю для таких дітей; функціонуванні батьківської школи, де порушувалися проблеми здоров'я дитини, її розумового та морального розвитку; створенні атмосфери творчої діяльності у школі й розвитку технічної творчості, музичних здібностей та ін. [3, с.393-626].

**Цінними є настанови В. Сухомлинського в організації освітнього процесу та навчанні дітей зі зниженою здатністю до навчання.** Особливої уваги ці поради набувають у процесі навчання дітей з психофізичними порушеннями (аутизм, затримка психічного розвитку, розумова відсталість), які мають знижену здатність до навчання: сповільнену реакцію на зовнішні подразники, проблеми у запам'ятовуванні та відтворенні навчального матеріалу, швидку втомлюваність, неможливість тривалий час зосереджувати свою увагу на певному виді роботи, розподіляти увагу, переключати та концентрувати її.

Вибір форм, способів, методів і засобів навчання у відповідності з індивідуальними особливостями особистості, є передумовою успішного навчання дитини з особливими освітніми потребами в закладі середньої освіти. Ефективними формами індивідуального підходу В. Сухомлинський вбачав у проведенні бесід віч-на-віч на різні теми; поділі класу на кілька груп залежно від розумових можливостей учнів; проведенні уроків мислення для молодших школярів на природі; розв'язуванні задач за спеціально укладеним збірником; читанні за спеціально розробленою хрестоматією; складанні казок; поетичній творчості; творчій ручній праці.

У роботі з дітьми із зниженою здатністю до навчання В. Сухомлинський радить розвивати пізнавальні можливості й зміцнювати пам'ять такої дитини; здійснювати оцінювання лише за умови досягнення освітнього успіху; та ні в якому разі не вирізняти дитину. Важливого значення, у цьому процесі, науковець надавав створенню атмосфери творчої діяльності у школі через інтерес дитини. Цьому слугували:

- організоване читання науково-популярної літератури ;
- майстерні, кімнати для занять з машинознавства, куточки будівельника, кабінети електротехніки, електроніки й автоматики, радіотехніки;
- гуртки художнього випалювання і випилювання; кінофотолюбителів; технічного моделювання; фізико-технічний; юних картингістів; автолюбителів; літературно-творчого; юних баяністів;
- колективах хорového співу та дитячого оркестру народних інструментів.

Допомогу вчителям надавала психологічна комісія з досвідчених учителів і лікаря, яка проводила заняття психологічного змісту.

На основі узагальнення діяльності Павлиської середньої школи Л. Березівська виділила специфічні способи, форми і засоби, за допомогою яких здійснювався індивідуальний підхід до дитини, а саме: проведення

психологічних семінарів, де обговорювалися найскладніші сфери духовного життя кожної дитини; вивчення природних нахилів, характеру та уподобань дитини повинно починатись з раннього дитинства; проведення індивідуальних бесід; пізнання дитини не лише за партою у класі, а насамперед у процесі взаємодії з навколишнім світом, що відбувалося у Школі під блакитним небом; переваги диференціації навчання; розвиток розумових здібностей школярів; сприяння підвищенню інтелектуального рівня учнівського колективу; досягнення «слабкими» учнями на певному етапі результатів хоча б з одного предмета; установа взаємної доброзичливості на уроці між учителем і учнями; полегшення праці вчителя завдяки ефективній та посильній зайнятості усіх дітей; виявлення в різноманітній діяльності (позакласній роботі) індивідуальних здібностей та нахилів учнів; розкриття задатків і виховання здібностей дітей як найкращий метод стимулювання нового успіху; провідна роль вчителя у здійсненні індивідуального підходу [1], [2].

Аналіз педагогічної спадщини В.Сухомлинського дав змогу зацентувати увагу на переконаннях педагога щодо формування обов'язкових умінь та навичок учнів закладів освіти та корелювати їх з компетентностями Нової української школи (уміння спостерігати явища навколишнього світу – *Основні компетентності у природничих науках і технологіях*; уміння висловлювати думку про те, що учень бачить, спостерігає, робить, думає; уміння вільно, виразно, свідомо читати; уміння швидко і правильно писати – *Спілкування державною* (і рідною у разі відмінності) мовами; уміння думати, зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле, вміння дивуватися – *Уміння вчитися впродовж життя* та ін.).

Творча думка педагога в сучасних умовах набуває актуальності як у підходах до побудови та наповнення сутності навчання, так і його гуманістичного спрямування – усвідомлення цінності особистості дитини в цьому процесі, залежності освітнього процесу від її індивідуальних особливостей та є поштовхом до їх переосмислення та впровадження в сучасну освітню практику.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березівська Л. Д. Принцип індивідуального підходу до учнів початкової школи у творчій спадщині В. О. Сухомлинського. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. пр. / голов. ред. І. М. Шоробура ; Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. – Хмельницький : ПП Балюк І. Б., 2011. – Вип. 10. – С. 39–44.

2. Березівська Л. Принцип індивідуального підходу до учнів у творчій спадщині В.О. Сухомлинського і О.А. Захаренка. *Історико-педагогічний альманах*, 2010 – Вип.І. – С.20-26.

3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т., Т. 4. / В.О.Сухомлинський. Київ : Рад. шк., 1977, с.393-626.

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ З ІСТОРІЇ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сучасні умови суспільного розвитку України потребують переходу вітчизняної освіти до нової гуманістичної особистісно-орієнтованої парадигми. Національна доктрина розвитку освіти в Україні, закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» наголошують на необхідності створення умов для формування творчої, ініціативної, активної особистості, її розвитку та самореалізації. Інноваційні процеси, що відбуваються у сучасній освіті, свідчать про посилення вимог до диференціації та індивідуалізації навчання [1, с. 278].

У зв'язку із загальними процесами реформування шкільна історична освіта в Україні також зазнає значних змістових та організаційних змін. Сучасний період реформування школи в цілому, та історичної освіти зокрема потребує значної уваги до особливостей навчання історії у школі, його змісту і методики. Навчально-виховний процес у школі має включати не тільки уроки, а й доповнюватись позаурочною пізнавальною діяльністю учнів, що може покращити їхню мотивацію до навчання, сприяти підвищенню інтересу учнів до предмета і підвищувати їхні освітні результати.

Позаурочну роботу з історії у школі можна розглядати як пізнавальну діяльність учнів, що здійснюється під керівництвом учителя на основі добровільної участі і самостійності учнів у позанавчальний час, має своїм змістом пізнання історичного минулого та сприяє задоволенню індивідуальних освітніх запитів школярів, розвитку їх інтересів, нахилів і здібностей, повноцінному вирішенню освітніх та виховних завдань історичної освіти у профільній школі [2, с. 151].

Основними формами позаурочної роботи з історії у школі є:

– *масова*: історичні вечори, лекції та бесіди, історичні екскурсії, вікторини та конкурси, олімпіади, конференції, зустрічі, диспути, дебати, виставки тощо;

– *групова*: історичний гурток, історичний клуб, робота в музеї, випуск історичних газет, журналів, здійснення учнівських проектів;

– *індивідуальна*: опрацювання історичної літератури та інших джерел, робота в архівах, написання рефератів та доповідей, виконання творчих завдань [2, с. 153].

Провідними методами позаурочної роботи на заняттях з історії у школі, що орієнтовані на активізацію їх пізнавальних інтересів і потреб, індивідуалізацію навчання та ефективну комунікацію, коли учасники процесу взаємодії більш мобільні, є дослідницький метод, активні та інтерактивні методи, навчальні проекти та дискусії.

Позаурочна робота учнів з історії у школі передбачає використання

багатьох форм і методів організації пізнавальної діяльності, проте її завдання обумовлюють специфіку їх застосування і відповідні методичні умови ефективної діяльності вчителя [2, с. 152].

Методичними умовами ефективно організації позаурочної роботи з історії у закладах загальної середньої освіти Моцак С. визначає:

1) проведення вчителем спеціальної роботи з мотивації пізнавальної діяльності учнів на початку і під час позаурочних занять;

2) систематична активізація освітньої діяльності учнів за допомогою спеціальних прийомів, методів і технологій;

3) максимальне врахування індивідуальних особливостей учнів та відповідна індивідуалізація навчання;

4) відбір змісту освітньої діяльності відповідно до: а) сучасних загальнодидактичних та методичних вимог; б) чинної навчальної програми з історії, щоб підвищувати загальні результати освітньої діяльності історії учнів; в) інтересів і пізнавальних потреб учнів; г) необхідності формувати у старшокласників інструментарій історичного пізнання та цифрову компетентність; д) забезпечення зв'язку навчання з життям учнів;

5) реалізація вчителем будь-якого заняття (циклу занять) з позаурочної навчальної діяльності учнів як певного завершеного циклу навчання – від планування результатів до їх отримання, перевірки та оцінки [3, с. 280].

Чинні навчальні програми з історії для навчальних закладів мають значний потенціал щодо організації позаурочної пізнавальної діяльності учнів, містять виразні ознаки сучасних педагогічних технологій, зокрема дають учителеві можливість передбачити майбутній сценарій організації пізнавальної діяльності учнів з урахуванням можливостей для їх дослідницької, творчої роботи, формулювання власних оцінок і суджень, рефлексивного осмислення змісту.

Разом з тим дослідження сучасного стану масової практики навчання історії у школах, на думку Моцак С., свідчить про певні проблеми у діяльності багатьох учителів:

– для проведення позаурочної роботи обираються традиційні, пасивні методи навчання, з інтерактивних методів застосовуються лише кілька;

– недостатньо використовуються можливості документів, додаткової літератури, Інтернет-джерел чи неефективно організовується робота з ними;

– під час організації пізнавальної діяльності учнів на позаурочних заняттях і заходах не плануються очікувані результати діяльності учнів, не дотримується психологічно та дидактично обумовлена структура, не проводиться рефлексія діяльності [4, с. 165].

Таким чином, історія є одним з предметів у школі, який викладається як обов'язковий у всіх профілях, але на різному рівні. Вона відіграє важливу роль у загальній середній освіті, що пов'язано з її завданнями, які визначені державними документами щодо освіти і передбачають побудову її змісту на системі цінностей, які лежать в основі буття цивілізацій і вироблені як кожним окремим народом, так і людством в цілому. Навчання історії потребує підвищення теоретичного рівня навчального матеріалу, тобто

збагачення й уточнення поняттєвого апарату, засвоєння наукових законів і закономірностей, методологічних знань, оволодіння методами наукового пізнання. До змісту навчання історії мають бути включені завдання, що потребують дослідницької діяльності і спрямовані на розвиток спеціальних здібностей, творчого мислення учнів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Моцак С.І. Історико-теоретичні основи профільного навчання історії в загальноосвітній школі. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2006. № 31. С. 278-281.

2. Моцак С.І. Поняття позаурочної роботи в шкільній історичній освіті. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2008. № 37. С. 150-153.

3. Моцак С.І. Метод проектів як одна з ефективних форм позаурочної роботи з історії учнів старшої школи. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. К. : Вид. центр КНЛУ, 2010. № 41. С. 278-281.

4. Пометун О.І. Методика навчання історії в школі : монографія. Київ: Генеза, 2006. 328с.

**Гнатюк О.Д.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПІД ЧАС УРОКІВ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

Сучасне інформаційне суспільство – період високих технологій, що потребує «всебічно розвинену, здатну до критичного мислення цілісну особистість, патріота з активною позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ та вчитися впродовж життя». На цьому акцентується увага у концепції «Нової української школи» [1].

Як стверджував американський філософ та педагог Джон Дьюї: «Фундаментальна мета сучасної освіти полягає не в наданні учням інформації, а в тому, щоб розвивати в них критичний спосіб мислення».

Критичне мислення – це процес аналізу, синтезування й обґрунтування оцінки достовірності/цінності інформації; властивість сприймати ситуацію глобально, знаходити причини і альтернативи; здатність генерувати чи змінювати свою позицію на основі фактів й аргументів, коректно застосовувати отримані результати до проблем і приймати зважені рішення – чому довіряти та що робити далі.

У філософії під критичним мисленням розуміють уміння логічно мислити та аргументувати, аналітично дискутувати та правильно висловлювати думку. У педагогічній літературі критичність розглядається як усвідомлений контроль за ходом інтелектуальної діяльності, у процесі якої відбувається оцінювання роботи, думок, вироблених гіпотез, шляхів їх доведення тощо [2, с. 134].

Навчання може стати основою для формування та розвитку критичного мислення учня за умови відбору доцільних предметних методів та поєднання їх із інтерактивними технологіями навчання. Однією з них є технологія розвитку

критичного мислення. Мета використання технології розвитку критичного мислення – навчити такого сприйняття навчального матеріалу, в процесі якого інформацію, яку отримує учень, можна розуміти, сприймати, порівняти з особистим досвідом і на її ґрунті формувати своє аналітичне судження [3, с. 23].

Для того щоб учні навчилися мислити критично, учителю треба розвивати у них низку важливих особистісних якостей, серед яких американський психолог Д. Халперн виділяє [4, с. 512]:

1. Готовність до планування. Планування – перший і дуже важливий крок до критичного мислення. Оскільки думки часто виникають хаотично, важливо упорядкувати їх, вирішити, у якій послідовності їх викласти. Упорядкованість думки – ознака впевненості.

2. Гнучкість. Критична позиція передбачає готовність розглядати нові варіанти, прагнення зробити щось по-іншому, змінювати свою точку зору, готовність мислити по-новому, переглядати очевидне і не відступатися від завдання, поки воно не буде розв'язане. Якщо учень не готовий сприймати ідеї інших, він ніколи сам не зможе стати генератором ідей.

3. Наполегливість. Мислення – це напружена праця, що вимагає від людини терпіння та наполегливості. Часто, зіштовхуючись з важкою задачею, учні вирішують відкласти її розв'язання на невизначений час. Учителю слід виробляти наполегливість у напруженні розумових сил, тоді учні обов'язково досягнуть значно кращих результатів навчання.

4. Готовність виправляти свої помилки. Всі ми час від часу помиляємося. Люди, які думають, замість того щоб спробувати виправдати свої помилки, вміють їх визнавати і тим самим вчаться на них. Такі люди можуть визнати свої дії неефективними і відкинути їх, вибираючи нові й вдосконалюючи своє мислення. Помилки мають стати поштовхом для продовження навчання.

5. Усвідомлення. Люди, які мислять критично, розвивають звичку до самоусвідомлення власного розумового процесу. Це дуже важлива якість, що передбачає уміння спостерігати за собою, відслідковувати перебіг міркувань.

6. Пошук компромісних рішень. Людина, яка мислить критично, володіє добре розвиненими комунікативними навичками, а також вмінням знаходити рішення, що були б сприйняті та могли б задовольнити більшість. Без цього навіть найсвітліші голови не зможуть втілити свої думки у конкретні справи.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» повністю реалізує зміст освітніх галузей Стандарту початкової освіти: «Громадянської, соціальної і здоров'язбережувальної», «Природничої» – із залученням змісту інших галузей: «Технологічної», «Мовно-літературної», «Математичної», «Мистецької». Він має на меті розширити елементарні знання учнів про предмети і явища природи та соціуму; розкрити в доступній формі зв'язки між неживою і живою природою та впливом людини на природу; виховувати любов до Батьківщини; формувати вміння аналізувати, оцінювати, систематизувати, узагальнювати об'єкти та явища, визначати закономірність зв'язків між ними; виробляти практичні уміння і навички [5].



Формування критичного мислення в учнів початкових класів під час уроків «Я досліджую світ» можливе через застосування прийомів, вправ та методів. Серед багатьох можна виділити [6]:

1. Ігровий «Кубик Блума» для НУШ. Нова розробка, яка базується на підході американського психолога Бенджаміна Блума та спрямована на розвиток критичного мислення в учнів початкових класів. Кубик можна використовувати на будь-якому уроці, адже питання, зазначені на його сторонах, є цілком універсальними.

2. Інтерактивна вправа «Асоціативний куш». На уроках «Я досліджую світ» під час вивчення будь-якої теми можна використати вправу для мотивації навчальної діяльності.

3. Сенкан. Один з варіантів роботи, коли потрібно охарактеризувати щось в залежності від теми уроку.

4. Стратегія «Письмо в малюнках». Школяр має завдання намалювати те, що хотів сказати при роботі над матеріалом. Власні враження, відношення до подій перенести на аркуш паперу.

5. INSERT/ІНСЕРТ (інтерактивна система запису для ефективного читання і розмірковування). Це технологія дає можливість дитині глибше осмислити запропонований для опрацювання текст. Учні читають текст і ставлять відповідні позначки біля окремих слів/фраз: + Я це знав; -Я це не знав. Далі учні заповнюють таблицю, куди вписують фрази/слова/речення, що їх зачепили, – у відповідну колонку.

Учитель може вдало поєднувати роботу над предметним матеріалом з розвитком критичного мислення учнів. Проте побудова такого уроку вимагає багатьох знань і вмінь від самого вчителя. Так, він має створювати атмосферу позитивної взаємодії учнів, розумітися в тому, які форми й методи навчання ефективніші на певному етапі уроку, а ще – і це принципово важливо – самому мислити критично.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL:<https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення 10.03.2019).
2. Авершин А. О. Формування критичного мислення у студентів інженернопедагогічних ВНЗ / А. О. Авершин, Т.В.Яковенко // Збірник наукових праць: Проблеми інженерно-педагогічної освіти . 2009. - № 24-25. С.134-145.
3. Кочерга О. Психологічний розвиток дитини і становлення мислення віці 6-10 років / О. Кочерга // Початкова школа. 2007. – № 7. С. 23–25.
4. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. 512 с.
5. НУШ: До вчителя. Інтегрований курс «Я досліджую світ». URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/T817006U-YA-doslidzhuyu-svit-suprovid.pdf> (Дата звернення 10.03.2019).
6. Освітній журнал «На Урок». URL: <https://naurok.com.ua/post/top-12-priyomiv-rozvitku-kritichnogo-mislennya-adaptovanih-dlya-vikoristannya-u-shkoli> (Дата звернення 10.03.2019).

## **НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТОК КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Актуальність теми нашого дослідження пов'язана з тим, що на нинішньому етапі стрімкого розвитку українського суспільства, що характеризується раптовим зростанням обсягу наукової інформації й цілісним переорієнтуванням політичної, економічної й медичної систем на європейські стандарти, відбувається також й повна перебудова освітньої системи в умовах європейської інтеграції України. Зокрема, демократичне суспільство вимагає від нинішньої системи освіти більш якісної підготовки сучасних школярів у професійному середовищі, надаючи істотну перевагу практичній спрямованості учнів.

У зв'язку з цим в Україні йде тривалий пошук навчальних методик й новітніх шляхів щодо забезпечення якості і конкурентоспроможності шкільної освіти. І саме формування в учнів необхідних компетентностей повинно подолати прірву між освітою й жорсткими вимогами сучасного життя [3, с. 125].

Почнемо з того, що реформа середнього шкільництва Міністерства освіти і науки «Нова українська школа» (НУШ) передбачає створення учбового закладу, де діти будуть навчатися за допомогою практичної діяльності, а основна увага буде спрямована на розвиток 10-ти головних компетентностей.

Цікаво, що у 2017-2018 навчальному році вже 100 шкіл пройшли пробне тестування у фокус – групах за новим стандартом і отримані перші результати однозначно виправдовують всі затрати на фінансування цього проекту, а з 2018-2019 навчального року усі перші класи навчаються за оновленою програмою, яка включає в себе [2, с. 89]:

– Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами й передбачає формування в учня певних вмінь: ставити запитання і розпізнавати проблему; міркувати, робити висновки; розуміти, грамотно висловлюватися рідною мовою; доречно та коректно вживати в мовленні термінологію, чітко, лаконічно та зрозуміло формулювати думку, доводити правильність тверджень; поповнювати свій словниковий запас.

– Спілкування іноземними мовами – спрямовано на розвиток культури іноземної мови й передбачає набуття вміння висловлювати свою думку, використовуючи, наукові поняття і найуживаніші терміни; ставити запитання, формулювати проблему й вміти запропонувати відповідне рішення; застосовувати базові дієслова у відповідному граматичному часі (минулому, теперішньому й майбутньому), а також правильно використовувати загальноживану лексику в повсякденному житті, уникаючи тавтології.

– Математична грамотність – для досягнення сформованості математичної компетентності розробляються складніші завдання, що формують в учнів уміння: визначати проблеми, які можуть бути розв'язані засобами математики; формулювати ці проблеми мовою математики; розв'язувати їх із використанням математичних знань та методів; інтерпретувати здобуті

результати, враховуючи поставлену проблему; формулювати й записувати остаточні результати розв'язання поставленої проблеми. Математична грамотність особистості проявляється у свідомому застосуванні нею знань і навичок у практичних цілях, при поясненні явищ повсякденного життя, при проведенні дослідження чи обробки одержаних даних. Суттєвою умовою формування математичної грамотності є вироблення вмінь самостійної математичної діяльності учнів. Частину часу уроку під керівництвом учителя необхідно виділяти на навчання дітей прийомам самостійної роботи та прийомам самоконтролю. Важливу роль на уроках відіграє рефлексія, що відображає процедуру оцінювання учнями основних етапів уроку. Така форма дає можливість учителю проаналізувати об'єктивність самооцінки та скорегувати її в певних випадках [4, с. 57].

Компетентність в природничих науках і технологіях – уміння розпізнавати проблеми, що виникають у навколишньому середовищі, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати, а також володіти необхідною термінологією й вміти застосовувати теоретичні знання на практиці.

Інформаційно – цифрова компетентність найбільш важлива в сучасному житті технологій і полягає в розумінні етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо), умінні користуватись новітніми системами й стандартними програмами, структурувати дані; аналізувати й обробляти отриману інформацію, діяти за алгоритмом та складати алгоритми [5, с. 78].

Уміння вчитися впродовж життя передбачає визначення мети навчальної діяльності й застосування отриманих знань, вмінь, навичок та способів діяльності для досягнення цієї мети; організування та планування своєї навчальної діяльності; моделювання, аналізування й коригування та оцінку результатів своєї навчальної діяльності.

Соціальні і громадянські компетентності припускають уміння працювати в колективі на результат, висловлювати власну думку, слухати і чути інших, оцінювати аргументи та змінювати думку на основі доказів, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів.

Підприємливість – цінне практичне уміння генерувати нові ідеї, вирішувати життєві проблеми, аналізувати, прогнозувати, ухвалювати оптимальні рішення; використовувати критерії раціональності, практичності, ефективності та точності, з метою вибору найкращого рішення.

Загальнокультурна грамотність – здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

Екологічна грамотність і здорове життя – передбачає уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя.

Підводячи підсумки, можна сказати, що Нова українська школа повинна дбати про якісну підготовку учнів до подальшого життя в світі високих технологій на їх сучасному рівні розвитку. А також, формувати стійкі компетентності, розвивати індивідуальне логічне мислення, розкривати особистий потенціал й вчити школярів приймати раціональні рішення в екстрених ситуаціях.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Біленко І. Початкова школа в контексті інноваційних освітніх змін. Використання сучасних технологій, форм та методів у початковій освіті. М.: Пророк, 2017. 220 с.
2. Василенко Н. В. Компетентнісний підхід в освіті: реалізація теорії та практики. М.: Высш. Шк., 2017. 170 с.
3. Короденко М. Нова школа – нові підходи. К.: ВЦ «Академія», 2016. 186 с.
4. Логачевська С. Особливості уроку математики. Нової української школи. К.: Прогресс, 2018. 86 с.
5. Мицька М. Створення інноваційного середовища – шлях до нової української школи. Х.: НТУ «ХП», 2017. 130 с.

**Дімітрова О.О.,**

здобувач вищої освіти

*Маріупольський державний університет*

### **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У ДІТЕЙ**

Тривожні показники нинішньої екологічної ситуації в світі й Україні актуалізують проблему виховання такого покоління громадян, яке здатне гармонійно співіснувати з природою, раціонально використовувати й відтворювати її багатства. Сучасне суспільство потребує такої особистості, яка на основі самостійного критичного мислення вміє не лише визначати екологічні проблеми, але й знаходити раціональні шляхи їх вирішення, а також запобігати їх виникненню. Сталий розвиток екологічної освіти став новим принципом суспільного життя, а екологічне виховання поступово набуває пріоритетної системоутворюючої ролі в освіті, зокрема в навчально-виховному процесі навчальних закладів.

Сучасна екологічна освіта ґрунтується на засадах комплексної екології, що поєднує у собі природознавчі, соціально-економічні і технічні знання. Завдання екологічної освіти у школі – це розвиток безперервного навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток екологічної культури молоді, яка міститиме в собі відповідальне ставлення молодої людини до довкілля. По-перше, передбачається засвоєння знань і формування досвіду практичної діяльності, які націлені на пізнання навколишнього середовища. А оволодіння екологічно орієнтованими знаннями повинно носити активний характер. Для цього необхідно використовувати екологічні екскурсії, польові практикуми, участь у практичній роботі з охорони довкілля. Друге завдання пов'язане з культурою поведінки людини у довкіллі, дотримання нею правових і моральних норм у стосунках з довкіллям.

Людству необхідна нова філософія життя – екологічна. Екологічні проблеми в наші дні стали головним об'єктом міжнародної політики в боротьбі

за виживання людства. Одним з визнаних світовою громадськістю шляхів їх вирішення є екологічна освіта та виховання.

Формування екологічної свідомості молодого покоління повинно відбуватись на всіх етапах розвитку і становлення людини. У цьому процесі необхідно брати участь практично всій громадськості, але особлива роль відводиться сім'ї, вихователям та педагогам.

Дійовим засобом формування екологічної свідомості нашого сучасника має бути система екологічної освіти та екологічного виховання. Останнім часом в нашому місті посилилась увага до екологічної освіти і виховання. Від шкільної освіти сучасне суспільство очікує забезпечення максимального розвитку інтелектуальних здібностей і формування загальнолюдських якостей особистості. Насамперед духовного розвитку особистості, що характеризується екологічним способом мислення, екологічною культурою, мораллю, етикою.

Шкільний етап ґрунтується на позитивному емоційному досвіді спілкування з природою і розвитку вже набутих знань, умінь, навичок та переконань у необхідності жити в злагоді з природою. Він є базою для формування екологічної культури молодого громадянина. Це основна ланка екологічної освіти.

У початковій школі продовжується опанування знань учнів про природу, формування екологічно доцільних навичок поведінки, не пасивної, а діяльної любові до природи. Заняття з екології вводяться до навчального плану як окремий предмет за рахунок факультативів і курсів за вибором, або інтегрують з предметами «Я досліджую світ», «Я і Україна», «Природознавство». Екологічна освіта школярів середнього та старшого віку здійснюється за двома напрямками:

- предмет «Екологія» (11 клас), «Природознавство»(5,6 кл.)
- це екологізація окремих чи всіх навчальних дисциплін.

Найпоширенішою формою екологізації шкільної освіти є насичення екологоосвітнім матеріалом предметів природничо-географічного циклу, зокрема біології, географії, хімії та ін.

Формування відповідального ставлення до природи, нових технологій взаємодії з природою здійснюється, крім гурткової роботи, через інші організаційні форми: конференції, семінари, походи, експедиції, практичні роботи на навчально-дослідних земельних ділянках, живих кутках, на природі тощо. Важливу роль відіграє в процесі виховання залучення учнівської молоді до виконання всеукраїнських та обласних екологічних програм, конкурсів та акцій.

Відчуття краси, розуміння природи не приходить саме собою. Його потрібно виховувати з перших років життя, коли інтерес до навколишнього світу в дитини найбільший. Це завдання і стоїть перед шкільною освітою.

Формування екологічних знань, екологічної культури учнів – це завдання вчителя. Саме він має навчити дитину віднайти ту межу в спілкуванні з природою, за яку людина не має переступати, якщо хоче бути Людиною. Саме тому загальноосвітня школа покликана вже сьогодні проявити наполегливість у вихованні нового покоління, якому властиве особливе бачення світу як об'єкту його постійної турботи. Вважаю формування екологічної свідомості найважливішим завданням школи в даний час, і здійснювати екологічне

виховання, на мою думку, треба через системний підхід. Тільки тоді набуті знання можуть перетворитися в міцні переконання.

Одне з основних завдань школи – формування системи знань, поглядів, переконань учнів, які забезпечать громадську відповідальність за стан навколишнього середовища як основи існування держави, розвиток готовності поліпшити довкілля шляхом прийняття необхідних екологічно грамотних рішень на основі нового стилю мислення і життя у злагоді з природою (цю провідну ідею ми розвиваємо від початкової освіти до закінчення школи); відродження кращих традицій українського народу у взаємовідносинах з довкіллям, виховання любові до рідної природи.

Основною метою екологічного виховання є формування навичок, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості, що ґрунтуються на ставленні до природи як до універсальної, унікальної цінності.

Сьогодні цій проблемі в усьому світі приділяється велика увага. Можна сказати, що наш час – це період тотального екологічного всеобучу, коли основи екологічних знань викладають усім, починаючи з дитячого віку – в школах та інститутах, на різних семінарах і курсах, по радіо та телебаченню.

Отже, саме за допомогою обов'язкового ведення, удосконалення і безперервності екологічної освіти можна передбачати і прогнозувати діяльність, упереджувально ставитися до своїх дій у природокористуванні, без чого не можна перебороти системну кризу, запобігати подальшому розвитку глобальних екопроблем і вийти на траєкторію стійкого розвитку.

Формування особистості, не відокремленої від природного і соціального середовища, – ось кардинальне завдання системи освіти в цілому та екологічної освіти зокрема.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кучері Т. В. Екологічне виховання учнів / Т. В. Кучері. – М.: Освіта, 1990. – 327с.
2. Корсак К.В. Основи екології / К.В. Корсак, О.В. Плахотник. – К. МАУП, 1996. – 313с.

**Дядечко А.К.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

### **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НУШ: СЕРЕДОВИЩЕ, ЩО НАЛЕЖИТЬ ДІТЯМ**

Провідні тенденції освіти у світі пов'язані з ідеєю створення умов для розвитку особистості. Потреба в самореалізації – одна з провідних потреб особистості, що є внутрішнім стимулом людської діяльності. Першорядне значення має соціально-прогресивний тип самореалізації особистості, що виражається в прагненні самореалізації себе як частини соціуму. Створення освітнього середовища для розвитку особистості, здатної до такого типу самореалізації – основне завдання сучасної школи. **Освітнє середовище** – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Поняття освітнього середовища можна розглядати з позицій суб'єкта та об'єкта навчальної

діяльності, а саме:

– освітнє середовище (з позиції суб'єкта) – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні

– освітнє середовище (з позицій об'єкта) – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти [3, с. 61].

Плануючи організацію освітнього середовища в початкових класах, не лише важливо, а й необхідно брати до уваги теорію розвитку дитини, описану в працях багатьох відомих вітчизняних і зарубіжних авторів (Е. Еріксон, Л. Виготський, Ж. Піаже та ін.) [2, с.2].

Освітнє середовище у початкових класах має бути безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними та в безпеці, де відбувається більшість навчальних видів діяльності. Окрім цього, освітнє середовище має відображати філософію концепції Нової української школи та освітню програму. Усі діти заслуговують навчатися у такому середовищі, де забезпечуються їхні потреби – базові потреби, потреби у навчанні, додаткові потреби (для дітей з особливими освітніми потребами). У такому освітньому середовищі є баланс між навчальними видами діяльності, ініційованими вчителем, та видами діяльності, ініційованими самими дітьми. Таке середовище забезпечує можливості дітям робити власний вибір, можливості для розвитку нових та удосконалення наявних практичних навичок, отримання нових знань, розвитку свого позитивного ставлення до інших [2, с. 51].

Ефективної індивідуалізації освітнього процесу можна досягти через організацію простору класної кімнати у вигляді навчальних осередків, які відображають освітні потреби й інтереси дітей.

Організація таких навчальних осередків здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, формування самостійності, організації роботи дітей у парах, у малих групах, а також індивідуально. У навчальних осередках можна проводити різні види освітньої діяльності, тому вони мають містити різні навчальні матеріали [1, с. 50].

7 навчальних зон, які повинен мати кожен клас:

♦ **Комунікативний.** Центр для обговорення вивченого, для заведення нових знайомств, для запитань - відповідей, а також рефлексій. Тут знаходяться матеріали для вивчення конкретної теми (готові або саморобні ігри для читання, додаткове приладдя для письма тощо).

♦ **Математичний.** Цей центр призначений для розвитку математичного та логічного мислення молодших школярів. У ньому зібрано матеріали для лічби, пазли, доміно, лінійки, терези, танграм, математичний планшет та інші засоби для вимірювання, ігри.

♦ **Відкриттів.** Цей центр для всіх тих речей, які розпалюють уяву дитини. Може включати в себе – мистецькі і крафтові матеріали, диктофон, фотоапарат, магнітофон, настільні ігри, пазли, книги та журнали.

♦ **Новин.** Центр Новин допоможе управляти своїм класним календарем, запланованими завданнями і проектами, загальношкільними заходами, святами,

урочистостями.

♦ **Матеріалів.** Центр включає в себе: олівці, ручки, маркери, точила, степлери, ножиці, папір, клей, стрічки, скріпки, тканину, паперові рушники, дезінфікуючий засіб для рук й інші інструменти.

♦ **Центр Учителя.** Це професійний простір, де вчитель планує, оцінює, аналізує дані та завершує свою працю.

♦ **Центр Тиші.** Ділити простір класу з-понад двадцятьма (а то й більше) дітьми не завжди легко. Запасний стіл і стільці, пазловий килимок, пуфи для відпочинку, мольберт можуть бути використані для Центру Тиші.

Таким чином, можна зробити висновок, що Нове освітнє середовище за концепцією НУШ – це сучасний простір, сукупність умов, засобів і технологій для комфортного навчання учнів, учителів і самих батьків [4].

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: порадник для вчителя /за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. с. 50.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. с. 2, с. 51.

3. НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: порадник для вчителя (навчально-методичний посібник) Чернівці, 2018. с. 61.

4. Центр інноваційної освіти «Про.Світ». Київ, 2018. URL: <http://www.prosvitcenter.org/uk/7-navchalnykh-zon-yaki-povynen-maty-kozhen/> (Дата звернення: 10.03.2019).

**Забірко К.В.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

### ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Хто такі діти з особливими освітніми потребами? Відповідно до ширшого розуміння інклюзивної освіти та міжнародних документів, діти з особливими потребами – це особи до 18-ти років, які потребують додаткової підтримки в освітньому процесі (діти з порушеннями психофізичного розвитку, діти з інвалідністю, діти-біженці, працюючі діти, діти-мігранти, діти – представники національних меншин, діти – представники релігійних меншин, діти із сімей з низьким прожитковим мінімумом, безпритульні діти, діти-сироти, діти із захворюваннями СНІД/ВІЛ та інші). В українському законодавстві термін «діти з особливими освітніми потребами» використовується у вужчому розумінні інклюзивної освіти й охоплює дітей з порушеннями психофізичного розвитку та дітей з інвалідністю [2, с. 10].

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому [1].

Інклюзивна школа – заклад освіти, який забезпечує всім без виключення освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, вміє використовувати існуючі в



громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі тощо. Хоча інклюзивні школи забезпечують сприятливі умови для досягнення рівних можливостей і повної участі, для їх ефективної діяльності необхідні спільні зусилля не лише вчителів і персоналу школи, а й батьків, членів родин, ровесників.

Основні принципи інклюзивної школи:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання;
- забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, застосування організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами;
- діти з особливими освітніми потребами (ООП) мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання [3].

Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах наголос робиться в першу чергу на розвиток сильних якостей і талантів учнів, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. В інклюзивних класах взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та дітьми з типовим рівнем розвитку сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки чому діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають більш чуйними [4].

Отже, інклюзивна освіта у закладах середньої освіти має відображати одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка є достатньо складною, але відповідає його здібностям. Вона враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, яка забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Але найголовніше – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття. Такі концептуальні положення є основою інклюзивного навчання у новій українській школі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Програма «Інклюзивна освіта» : / веб-сайт. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/index.php/go=Inklus>. (Дата звернення: 5.03.2019).
2. Заєркова Н. В. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К, 2016. – 68 с.
3. Коваль Л. В. Організація інклюзивного середовища у закладах освіти : / веб-сайт. URL: <http://www.ussf.kiev.ua/index.php/go=Inklus>. (Дата звернення: 5.03.2019).

**Залевська Т.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Мариупольський державний університет*

## **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК МЕТА ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Проблема творчої особистості є актуальною для всього соціогуманітарного знання в цілому, адже сучасне суспільство спрямоване на інновації, а відповідно і зацікавлене в оволодінні тими засобами та механізмами цілеспрямованої діяльності людини, що забезпечує оновлення та вдосконалення існуючого ладу. Саме педагогіка вивчає механізми формування творчих здібностей людини. В цьому контексті неабиякої актуальності набуває формування творчої особистості – дитини початкової ланки, адже фундаментальні навички закладаються саме в цьому віці.

Творчість є багатовимірним і складним явищем. Важко виміряти і визначити одну з найскладніших психологічних концепцій. Однак, можна знайти деякі подібності у різних визначеннях творчості. Дослідники зазвичай визначаючи термін творчості, вказують на: творчу особу, продукт або результат, процес та середовище [1, с. 104]. При вивченні творчої особистості акцент робиться на саму творчу особистість. У свою чергу, ряд дослідників підкреслили трансформаційні здібності творчого процесу. Оточення відноситься до середовища, де відбувається та реалізується творчість. Традиційно, творчість визначається через результат процесу, тобто продукту, створення твору є предметом дослідження. Творчий продукт може бути винаходом, а також твором мистецтва, теорії, майстерності або звичкою. Відомо, що творчість не завжди виявляє певний конкретний результат. Навіть творча ідея може бути творчим винаходом.

Сучасні дослідники (Шиян Роман, Павло Хобзей, Олександр Ляшенко, Володимир Іванов) визначають сферу творчості як концепцію творчого процесу, що також визначає творчу поведінку та творче мислення як творчі процеси [2]. Особливо підкреслюється значення середовища. Ця перспектива підкреслює важливість середовища у творчості; творчість описується як процес і невід’ємна частина навколишньої культури. Підсумовується визначення творчості, орієнтованої або на місце, виробництво або на ефект творчості. Творчість може проявлятися суб’єктивно, колективно або активно. Іншими словами, творчість також може бути присутньою у групі або процесі. Виробництво, з іншого боку, може бути або ідеєю, або фізичним продуктом. Крім того, ефект творчості може бути як глобальним, так і локальним. Спільним фактором для цих попередньо визначених понять є те, що виробляються нові ідеї.

Безсумнівно, «або – або» мислення має свою корисність. Розділяючи все на протилежність, діти можуть принести певний порядок у свій світ. І це дало людям велику владу, особливо в областях науки і техніки. Але це також

фрагментує реальність, а в запереченні складності і хаосу заперечує цілісність, диво, хвилювання і невпевненість у житті. Вчителі успішно формувалися і формуються переважно в системі освіти. А на сьогодні освіта – це система, що базується в першу чергу на вимірюваних результатах в обмеженому спектрі компетенцій: вивчення речей і визначення речей. У цій системі уява, креативність, дивергентне мислення, ризик і здатність вчитися на помилках є недорозвинені або девальвовані.

Сьогодні творчість у класах НУШ була визначена як відповідь на проблеми нації. Очікується, що вони будуть створювати новаторів і підприємців майбутнього, які стимулюватимуть розвиток нашої економіки [3, с. 16]. Але цей стимул до творчості супроводжується ще більшим прагненням до відповідальності.

Вчителі скаржаться на надто складну та обтяжливу навчальну програму [3, с. 19]. Адже люди, які є творчими, переважно є фахівцями лише в одному або двох областях. Вони мають широке знання правил і традицій цих областей, і це дає їм можливість порушувати правила, одночасно уважно ставлячись до них. Як зауважив Ісаак Ньютон: «Якщо я міг бачити далі, ніж інші, то це тому, що я стояв на плечах гіганта».

І це велике питання – чи має цінність широка і збалансована навчальна програма для виховання творчості. Піднімається питання і про здатність вчителів виконувати її без великої колегіальної та професійної підтримки, адже межі психічної енергії людини роблять неможливим спеціалізуватися на декількох окремих областях [4, с. 1171].

Завдання виховання творчості в класах, особливо початкової школи - обтяжлива; і воно, безумовно, повинно починатися з виховання власної творчості вчителя. Це вимагає мужності. Воно вимагає від нас вийти за межі, за межі «або – або» мислення, за яке ми самі були нагороджені хорошими чи достатньо добрими оцінками; вийти за межі наших страхів [4, с. 1171]. Воно вимагає, щоб ми рухалися за межами наших зон комфорту, були цікаві, запитувалися, грали, ризикували, розвивали ідеї, по-іншому розглядали речі, а особливо помилки - як можливості для навчання.

Лише прокинувшись від ілюзій ми виступаємо за те, щоб діти грали, перестаємо давати завдання без вибору або дозволяли лише конкретні відповіді на питання. І це робить більш вірогідним, що ми можемо підтримати дітей, щоб вони мали власну уяву, задавали питання, встановлювали зв'язки, вивчали речі з різних точок зору, приймали ризики та цінували можливості для навчання, представлені своїми власними помилками.

Безсумнівно, культивування класної творчості вимагає досконалих творчих вчителів. І якщо ці вчителі працюють у школах, де існує культура творчості, грайливості та співпраці, потенціал для підвищення творчості дітей значно збільшується. Якщо ці школи беруть участь у будь-яких ініціативах та проектах, що сприяють творчості, то потенціал для творчості в класі ще більше посилюється.

Творчість – це здатність розвивати щось нове і пристосовуватися до нових ситуацій. Незвичайні рішення поряд з оригінальністю розглядаються як

неминучі частини творчості. Більшість попередніх досліджень творчості зосереджувалися на діях творчих геніїв, і багато з визначень творчості, ґрунтуються на тих самих концепціях творчості.

Проте виклики, які виникли внаслідок сучасних технологій та інноваційної економіки, створили необхідність «повсякденного» творчого мислення. Дитяча творчість часто відрізняється від творчості дорослих через свою суб'єктивність. Педагоги розглядають дітей як природньо творчих. Діти завжди відкриті для нового досвіду і мають звичку цікавитися всім новим. Суб'єктивність є характерною рисою дитячої творчості. Новизна у творчих ідеях дітей не визначається суспільством, а визначається їх попередніми знаннями. Сучасні педагоги визнають уяву як відповідну частину дитячої творчості. Творчість дітей завжди винахідлива. Деякі аспекти уяви можуть навіть розглядатися як неявна частина творчості.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Carr, John. The imagination and the Primary School Child // Creativity and the Arts in Primary School. Discussion Documents and Proceedings of the Consultative Conference on Education. Dublin. 2009, P. 99-106.
2. Стандарт творчості «Освіта України», № 32 від 20 серпня 2018 року. URL: <http://polishproject.nus.org.ua/standart-tvorchosti/> (Дата звернення: 01.03.2019 р.)
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016, 40 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення: 01.03.2019 р.)
4. Toivanen, T., Halkilahti, L., Ruismaki, H. Creative pedagogy – Supporting children's creativity through drama. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*. Paris, 2018. P. 1168-1179.

**Зубцова Ю.Є.**

канд. пед. наук,

доцент кафедри соціальної педагогіки,  
*Запорізький національний університет*

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЙНО-ІГРОВОГО ПЕРІОДУ В НУШ

Важливим фактором, який забезпечує якість початкової освіти є осучаснення освітнього середовища. Освітнє середовище в НУШ сприяє досягненню мети освітнього процесу і є відкритим, динамічним, розвиваючим, діяльнісним, інформаційним. Одним з принципів Державного стандарту початкової освіти є відповідність освітніх вимог віковим особливостям дитини, визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру. До того ж актуальним завданням початкової школи є розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей. Однією з віковою особливістю молодших школярів є потреба в грі.

Аналіз наукових досліджень з даної проблеми показав, що розробці теоретичних та практичних основ застосування ігрових методів навчання приділяли увагу Ш. Амонашвілі, М. Богданович, П. Ерднієв, Л. Коваль, Н. Кудикіна, М. Моро, Я. Савченко, С. Скворцова, В. Сухомлинський.

Психологічний вплив дидактичних ігор на пізнавальні здібності дитини досліджували Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Зінківський, О. Леонтєв, Ж. Піаже, С. Рубінштейн та ін.

Освітній простір в сучасній початковій школі має бути особистісно спрямованим, багатокomпонентним і варіативним шкільним середовищем, яке сприятиме інтеграції змісту освіти, встановленню міждисциплінарних зв'язків, задоволенню потреби першокласника в грі. Відповідно до Концепції Нової української школи перший цикл початкової освіти називається адаптаційно-ігровий (1-2 класи) [4]. Загальновідомо, що процес адаптації до шкільного навчання може викликати у дитини психічне навантаження. Ефективним шляхом профілактики цього є створення позитивної емоційної атмосфери шляхом застосування ігрових методів навчання [2, с. 42]. Таким чином, вчителю важливо створити навчально-ігрове середовище в класі, яке буде навчальним за метою і змістом та ігровим по формі.

Дійсно, дидактична гра відноситься до двох сфер діяльності – навчання і власне гри. В українському педагогічному словнику «ігрова діяльність» пояснюється як різновид активної діяльності дітей, в процесі якої вони оволодівають суспільними функціями, відносинами і рідною мовою як засобом спілкування [1]. Ще в дошкільному віці виникає своєрідна форма навчальної діяльності – навчання в дидактичній грі. Ігрові методи дозволяють зробити зміст складних понять та явищ більш зрозумілим для дитини. За допомогою гри дитина легше усвідомлює значення певних речей.

Формування ігрового середовища передбачає створення позитивної емоційної атмосфери і розвитку мотивації до навчання. Навчально-ігрова діяльність завжди характеризується пізнавальною спрямованістю і виконує такі основні функції: розважальну, навчальну, виховну, розвиваючу, комунікативну, релаксаційну.

З іншого боку гра, її підготовка і проведення не повинна стати самоціллю, а лише ефективним дидактичним засобом, своєрідною методичною оболонкою для цікавого усвідомлення навчально-пізнавальної інформації. Ігрові методи навчання покликані допомогти вчителю організувати процес засвоєння освітньої проблеми, а молодшим школярам – усвідомити, закріпити матеріал з певної навчальної теми в цікавій формі.

Ігрова діяльність є одним з провідних засобів полегшення адаптації дитини до школи і знижує такі дезадапційні стани як тривожність, страхи, емоційна напруженість тощо. В іграх діти можуть легше встановити сприятливі взаєностосунки з однокласниками, задовольнити потребу в самовираженні. Нарешті гра сприяє збереженню самоцінності дитинства.

У грі школярі підкоряються цілому комплексу різних норм і правил, які їм необхідно зрозуміти, усвідомити, прийняти, а в подальшому, незважаючи на різні труднощі, моделювати під час гри, неухильно виконувати. В іншому випадку, тобто за умови невиконання встановлених правил, гра втрачає свій сенс, привабливість, а учасники, які порушують заздалегідь визначений алгоритм, піддаються осуду з боку інших гравців. Одержуваний в ігровій взаємодії досвід свідомого підпорядкування правилам і нормам закріплюється

багаторазовим повторенням, формуючи у молодших школярів такі позитивні якості особистості, як старанність, дисциплінованість, повага до усталених, прийнятих суспільством норм тощо [3].

Гра дозволяє змінити пасивну позицію на активну, стимулює зростання пізнавального інтересу, дає можливість молодшим школярам отримувати і засвоювати більшу кількість навчальної інформації. Під час ігрової взаємодії відбувається гармонізація відносин між учасниками гри і педагогом, адже ігрова взаємодія передбачає неформальне спілкування і дозволяє розкривати всім її учасникам особистісні якості, позитивні риси свого характеру. До того ж, ігрові методи гуманізують міжособистісні відносини, сприяють створенню нових індивідуальних, групових і колективних форм творчої освітньої діяльності.

Успішно проведена гра, а тим більше система ігор та ігрових завдань у вигляді навчально-ігрових технологій, підвищує самооцінку молодших школярів, у них з'являється можливість від слів перейти до конкретної справи, перевірити отримані знання на практиці, реалізувати сформовані вміння в нових ігрових ситуаціях, продемонструвати свої здібності, наполегливість, креативність та інші риси характеру. Добровільність участі в організованих педагогом ігрових процесах приваблює дитину, вона стає активною, вчиться з подвійним інтересом.

Отже, на основі вищевикладеного можна виділити такі педагогічні умови застосування ігрових методів в початковій школі:

- цілеспрямованість;
- розуміння учнями правил гри;
- активна участь кожної дитини;
- відсутність негативної оцінки діям учасників з боку вчителя;
- добровільність участі;
- наявність необхідного матеріального забезпечення;
- залучення школярів до розробки гри.

Використання ігрових методів робить навчання цікавим, захоплюючим, динамічним, творчим, сприяє ефективності освітнього процесу і створенню сприятливої атмосфери в класі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Гончарук І. Створення вчителем комфортних умов для адаптації першокласників до навчання у школі. *Початкова школа*. 2013. № 7. С. 42-44.
3. Марко М. М. Сутність, структура та місце навчально-ігрових технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. 2016. № 6 (137). С. 145-149.
4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Н. М. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

**Ігнатова О.М.,**  
*учитель, «Маріупольський міський технологічний ліцей»*  
*Маріупольської міської ради Донецької області»*

## **ЛАБОРАТОРНА РОБОТА ЯК СПОСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У КОНЦЕПЦІЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

На уроках літератури термін лабораторна робота рідко зустрічається, але по суті багато традиційних видів робіт проводяться як лабораторні роботи: мовний аналіз, переказ, твір, порівняльний аналіз, знаходження закономірностей, моделювання ситуацій тощо. Змістом лабораторних робіт має бути матеріал для самостійних спостережень і висновків, що ставить перед здобувачами освіти навчально-наукові й творчі завдання, забезпечує новий або глибший розгляд мовних і літературних явищ, відомих і невідомих учням, занурення в зміст твору, що вивчається. Під час планування лабораторних робіт слід враховувати, що водночас із провідною дидактичною метою – підтвердженням теоретичних положень – під час виконання завдань в учнів формуються практичні уміння і навички роботи з різними джерелами інформації, а також дослідницькі вміння (спостерігати, порівнювати, аналізувати, встановлювати залежності, робити висновки й узагальнення, самостійно вести дослідження, оформляти результати).

Використання лабораторних робіт на уроках літератури підпорядковане таким цілям навчання: формуванню високого рівня усвідомленої мотивації навчання; узагальненню, закріпленню, поглибленню, систематизації раніше отриманих знань на основі повторення; розвитку навичок самостійної дослідницької роботи; розвитку і вдосконаленню способів розумової діяльності (порівняння, аналіз, розчленовування на частини, класифікація, виділення істотних властивостей, виділення головного і так далі) і загально навчальних умінь і навичок (актуалізація вивченого заздалегідь, наведення прикладів, послідовний виклад у письмовій формі своїх думок, робота з навчальною і довідковою літературою).

Програма з літератури надає здобувачам освіти широкі можливості для ознайомлення з новими літературними жанрами, їхньою специфікою, припускає багатий арсенал творів світової літератури, які можуть бути взяті для аналізу і синтезу. Тобто форма лабораторної роботи буде доречною. Наводимо приклад лабораторної роботи за книгою П. Коельо «Алхімік» [2].

Алгоритм роботи: 1. Ознайомлення з темою лабораторної роботи. 2. Обговорення у групі мети й завдань роботи, інструкції з її виконання. 3. Робота учнів у групах: виконання завдань дослідницького, аналітичного характеру. 4. Індивідуальне розв'язання тестових завдань. 5. Оцінка діяльності кожного з учасників лабораторної роботи. Цілі і завдання (висуваються спільно з учителем або самостійно): познайомитися з одним із найпопулярніших у світі письменників сучасності П. Коельо та його творчістю; удосконалювати навички аналізу художнього твору; 6. Формувати пізнавальний інтерес до літератури, прагнення до самопізнання і самовдосконалення.

Обладнання: текст роману, таблиця «Пошук відповідностей», питання тестування.

Хід роботи: I. Формування груп-лабораторій. Умова: в кожній групі мають бути учні-представники різних рівнів компетентностей. Група обирає керівника лабораторії, який розподіляє завдання, допомагає за необхідності уточнити і осмислити суть завдання.

II. Лабораторні дослідження.

### Дослід №1. Спільна робота лабораторії. «Пошук відповідностей».

Поняття	Зміст
Притча	повчальне оповідання про людське життя у формі інакомовлення, алегорії
Міф	недостовірна розповідь про факти реальної дійсності
Легенда	твір, що дає уявлення про навколишній світ і людину

**Ознаки притчі:** використання інакомовлень, символів; схожість із байками; відсутність певного сюжету; відрізняється релігійним або моралістичним вмістом; піднесена топіка; виключається описовість: природа або речі згадуються лише в разі потреби, не стають об'єктами самостійного художнього опису; дія відбувається без декорацій; немає портретів персонажів, їх «характерів». Зробіть висновок, чи є цей твір романом-притчею?

**Дослід №2.** Творча робота. Випишіть символи з роману і поясніть їх значення. (Символ – предметний або словесний знак, який опосередковано виражає сутність певного явища, має філософську смислову наповненість, тому не тотожний знакові.[1] Наприклад: зоря, ранок – символи молодості, початку життя; ніч – символ смерті, кінець життя).

**Дослід №3.** 1)Групова робота: (Групи формуються за інтересами. Знання в результаті такої роботи стають не нав'язаними, а набутими, оскільки учні їх опановують самостійно.)

**1 група – Художники, режисери.** Основне завдання для групи: «Розуміння образу за допомогою різних видів мистецтв». Завдання: уявіть собі, що ви режисер; напишіть рекомендації акторам; з якого б епізоду ви почали фільм і яким закінчили? Поясніть чому; дія розгортається навколо єгипетських пірамід; у яких випадках ви показали б їх крупним планом, в яких здалеку? чому? ви художник-ілюстратор; придумайте ескіз обкладинки, ілюстрації до книги; поясніть свій вибір; намалювати словесний портрет героїв: Сантьяго, Англієця, Мельхіседека, Фатіми, Алхіміка, торговця солодощами і торговця кришталем, використовуючи цитати з тексту.

**2 група – Літературознавці.** Основне питання для групи: «Як розкривається образ Сантьяго через систему персонажів і епізодів?» Завдання, що дозволяють розв'язати поставлену задачу: спробуйте побудувати зустрічі Сантьяго з людьми в іншій послідовності. Що зміниться?; придумайте внутрішній монолог Мельхіседека, торговця солодощами і торговця кришталем, Англієця, Фатіми, Алхіміка, що думав кожен із них після зустрічі з Сантьяго?;



знайти художні образотворчі засоби мови, які допомагають автору яскравіше передати портрет героїв, особливості їх характеру.

**3. група – Мовознавці.** Основне питання для групи: «Мова як засіб розкриття образу». Завдання, що дозволяють вирішити поставлену задачу: характеристика, порівняння (будь-яких персонажів); скласти словник того чи іншого персонажа; придумати можливе продовження; проаналізувати внутрішні монологи Сантьяго і його крилаті фрази; знайти і виписати афоризми з роману, прокоментувати їх.

2) Захист проєктів. (Учні представляють результати роботи, пояснюють свій вибір, роблять висновок про позицію автора, основної думки твору).

**Дослід № 4** Тест за життям і творчістю П. Коельо.

I. Пауло Коельо народився в: 1. Ріо-де-Жанейро; 2. Лос-Анджелес; 3. Нью-Йорк; 4. Амстердам	VI. Світову популярність П. Коельо принесла книга: 1. «Валькірії»; 2. «Вероніка вирішує померти»; 3. «Алхімік»; 4. «Любовні листи пророка»
II. Народився в році: 1. 1943; 2. 1899; 3. 1947; 4. 1957	VII. «Алхімік» видано в: 1. 1988; 2. 1973; 3. 1985; 4. 1998
III. Батьки бачили в ньому майбутнього 1. Фізика. 2. Інженера 3. Алхіміка 4. Письменника	VII. Відзначте звання Пауло Коельо: 1. Почесний радник у програмі ЮНЕСКО «Міжкультурні та міжрелігійні діалоги» 2. Доктор Оксфордського університету 3. Посол доброї волі ООН 4. Лауреат Нобелівської премії
IV. П. Коельо провів кілька років 1. За кордоном 2. У мандрах і подорожах; 3. У в'язниці 4. У психіатричній лікарні	Дайте відповідь одним словом: IX. Скільки разів Сантьяго снівся один і той самий сон? X. Дайте відповідь одним словом: Що було спочатку метою Сантьяго?
V Перша книга П. Коельо: 1. «Алхімік» 2. «Книга війна світла» 3. «Мактуб» 4. «Паломництво»	XI. Дайте відповідь одним словом: Де Сантьяго знайшов коштовності?

**Оцінити результати своєї роботи:**

Без помилок вирішив тестові завдання	3 бали
Упізнав поняття за його описом	1 бал
Управся з творчою роботою	3 бали
Узяв участь у виступі за запропонованою темою	5 балів
Усього	12 балів
Постав собі оцінку за роботу	
Оцінка вчителя	

**Домашній експеримент:** Написати есе на одну з тем: «Людина має слідувати своїй Долі», «У кожній людині свій шлях пізнання істини», «Якщо ти

чогось хочеш, увесь Всесвіт буде сприяти тому, щоб твоє бажання здійснилося», «Любов – це частина Долі, і вона не перешкода, а підтримка».

Така система лабораторних робіт є також і сходиною в розвитку дослідницьких умінь і навичок учнів у галузі літератури. Саме **уміння вчитися самостійно та шукати всю необхідну інформацію**, наперекір затиснутій програмі і чітко окреслених темах – це рух вперед до Нової української школи, в якій учні опануватимуть не тільки знання, як це відбувається вже тривалий час, але й здобуватимуть певних компетенцій, що стануть у нагоді в житті.

#### **Список використаних джерел**

1. OnlyArt Словник URL: <https://onlyart.org.ua/dictionary-literary-terms/symbol/> (Дата звернення: 15.03.2019)

2. Сборник лабораторных работ по литературе 7 класс/ Е.Н. Игнатова и др. Мариуполь ; НМЦ 2016.104 с.

**Імбер В.І.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

### **ШЛЯХИ ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Розвиток сучасної обчислювальної техніки, поява мультимедіа і інструментальних пакетів дозволяють у наш час створювати навчальні україномовні комп'ютерні програми, враховуючи індивідуальні особливості дітей, підвищуючи тим самим рівень засвоєння матеріалу, сприяючи розвитку творчості.

Принцип наочності, наочні методи навчання та посібники здавна є важливою сферою психологічних, педагогічних та методичних досліджень. Необхідність використання засобів унаочнення у початковій школі зумовлюється особливостями розумової діяльності молодших школярів – домінуванням наочно-образного виду мислення. В психологічному ж плані застосування засобів унаочнення ґрунтується на великому значенні чуттєвого сприймання для вивчення властивостей предметів і явищ дійсності. Чуттєве пізнання в навчальному процесі може виступати і як самостійна сторона розвитку особистості молодшого школяра, і як засіб формування абстрактних понять.

Сучасна педагогіка розв'язує завдання масового використання інформаційних технологій, можливостей Internet, комп'ютерних телекомунікацій у початковій, загальній, професійній і вищій освіті.

Установлення раціональних педагогічно обґрунтованих меж застосування інформаційних технологій на всіх етапах одержання й засвоєння знань учнями початкових класів сприяє їх успішному впровадженню.

Нині багато молодших школярів залишаються на уроці пасивними. Позитивно вплинути на традиційний процес навчання, підвищити його

ефективність, пізнавальну активність особистості учня може застосування інформаційних технологій. Молодші школярі активно сприймають наочні образи.

Застосування в молодшому шкільному віці нових інформаційних технологій у поєднанні з традиційними засобами навчання сприяє підвищенню якості навчання, розвитку творчої особистості, підвищенню допитливості.

Нині в 2-4 класах ефективно впроваджується програмний продукт "Сходінки до інформатики Плюс: комплекс навчально розвивальних ігрових програм". Розроблена комп'ютерна програма містить низку завдань з математики, природознавства, рідної мови, орієнтована на розвиток логічного мислення, окремі комп'ютерні вправи спрямовані на при звичаєння руки дитини до миші, маніпулювання нею. Аргументом до вивчення інформатики у початковій школі розробники визначають активний розвиток пізнавальних здібностей дітей; формування в учнів основи наукового світогляду за рахунок більш раннього набуття ними навичок роботи з моделями різноманітних природних явищ на комп'ютері; розвиток логічного мислення; розширення кругозору в царині знань, тісно пов'язаних з інформатикою; розвиток творчої уяви. З користю дану програму можна використати не лише на уроках інформатики, а й інших, наприклад, на уроці математики з метою закріплення операцій з числами в межах 100.

У блоці «Математичний космодром» учень керує злетом та посадкою ракет, розв'язуючи приклади з математики. Для того, щоб ракета злетіла, учню пропонується приклад на додавання, а для того, щоб посадити ракету, він повинен розв'язати приклад на віднімання.

Усно розв'язавши приклад, що записаний на ракеті, учень повинен знайти правильну відповідь на одній з шести кнопок на пульті керування і натиснути її. На початку роботи можна обрати один з трьох режимів: 1) "Приклади на додавання"; 2) "Приклади на віднімання"; 3) "Приклади на додавання та віднімання".

Приклади, що пропонуються учневі поступово ускладнюються. За один сеанс він повинен правильно розв'язати 12 прикладів: перших 3 приклади — на операції в межах 20-ти без переходу через десяток, наступні 4 — в межах 20, але з переходом через десяток, і останні 5 прикладів — на операції в межах 100. Перехід на наступний рівень здійснюється тільки після успішного розв'язання необхідної кількості прикладів поточного рівня. По завершенню сеансу програма повідомляє кількість помилок, яких припустився учень.

Ігрове комп'ютерне середовище, з'єднуючись з конкретним навчальним завданням, дозволяє дитині засвоювати матеріал як би непомітно для себе, і при цьому, що дуже важливо, використовувати його у своїй улюбленій практичній діяльності – використання маніпулятора "миша" дозволяє учневі швидко освоїти роботу на комп'ютері. В інформатизації освіти важливою є готовність учителів до використання нових технологій навчання, що потребує постійної, неперервної самоосвіти.

Отже, необхідно удосконалювати інформаційну підготовку педагогів шляхом упровадження нормативних навчальних предметів та спеціальних

курсів, які будуть забезпечувати їх необхідними базовими знаннями для ефективного навчання молодших школярів і раціонального застосування можливостей комп'ютера в своїй професійній діяльності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Імбер Вікторія. *Форми використання інформаційних технологій у процесі викладання математики. Наукові записки: Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв. Серія "Початкове навчання".* 2011. Вип. 9. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. С. 292-294.

**Іпатова О.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Науково-технічний прогрес наділяє сучасну людину небувалими можливостями. Багатоманітність джерел інформації, соціальні мережі, суспільні відносини на відстані витягнутої руки – це все надає користувачу змогу тримати руку на пульсі сьогодення, і водночас приховує за собою невідомі, та інколи небезпечні можливості. Суспільство щодня опиняється у стрімкому інформаційному вирі подій. Сучасні школярі стають безпосередніми та активними користувачами цифрового простору. Телевізійні проекти, мультимедійні відкриття та мережа Інтернет грають в житті підлітків важливу роль. Отож, молоде покоління отримує легкий та швидкий доступ до джерел інформації всіх форматів, а також великий інструментарій для її обробки. Проте не всі школярі знають, що криють за собою можливості цифрового світу. Однаково швидко можна знайти необхідні матеріали і потрапити в оману, натиснувши одну клавішу маєш змогу дізнатись істину чи зробити хибні висновки. У стрімкому потоці інформації, аби не стати заручником неперевіраних фактів, та якимось чином захистити себе від всіх прихованих небезпек, які линуть з засобів масової комунікації з дитинства треба вчитися правильно інтерпретувати медійні повідомлення, аналізувати та критично мислити, отримуючи ті чи інші дані.

Сьогодні, як ніколи гостро, в українському суспільстві постало питання необхідності підготовки молодого покоління до взаємодії з засобами масової інформації та формування таких понять як медіаграмотність, медіакультура, медіакомпетентність та безпека медіапростору. Саме тому важливо не лише підвищувати рівень журналістських стандартів і кількість відповідальних медіа, а також формувати компетентну та грамотну націю, здатну до осмислення всього того, що повідомляють різні мас-медіа та спроможну декодувати потік щоденної інформації [1].

Протягом останнього десятиліття український освітній простір перебуває в стадії реформування, задля задоволення потреб, які висуває сучасний світ.

Концепція впровадження медіаосвіти в Україні розрахована на 15 років та передбачає:

- ✓ розробку нових навчальних програм для медіапедагогів;
- ✓ адаптацію міжнародного досвіду для українського шкільного навчання;
- ✓ формування позитивного іміджу медіаосвіти, як нової дисципліни;
- ✓ включення медійної грамотності до стандартів національної освіти;
- ✓ затвердження державних стандартів, щодо фахової підготовки медіаосвітян;
- ✓ створення методичних матеріалів та удосконалення бібліотечних систем;
- ✓ підтримку і розвиток дитячої та молодіжної медіаторчості;
- ✓ підвищення інформаційної грамотності педагогічних кадрів;
- ✓ організацію співпраці освітян з медіавиробниками та формування медіакультури споживача у суспільстві [1].

Медіаграмотність є похідним поняттям та результатом медіаосвіти, це – унікальна здатність адекватно сприймати та інтерпретувати медіа тексти, яка формується в процесі навчання та самовдосконалення людини. Необхідність впровадження медіаосвіти в Україні обумовлена зростанням впливу медіа на суспільство та певною заангажованістю деяких ЗМІ. За прикладом європейських демократичних країн, в Україні також розвивається молода дисципліна – медіаосвіта. Треба наголосити, що у 2008 року Європарламент ухвалив резолюцію з медіаграмотності в світі цифрових технологій, де зазначив, що медіаграмотність є базовим елементом політики в сфері споживання інформації, а також вона охоплює всі категорії людей продовж життя, задля забезпечення їх можливості практичного та творчого використання медіа. У цій резолюції також наголошується, що «кордони між всіма видами медіа стираються, і різні форми медіа зближуються в технічному і змістовому плані; нові засоби масової комунікації проникають у всі сфери людського життя завдяки інноваційним технологіям; ці нові медіа стимулюють громадян бути активнішими медіа користувачами» [2]. Щодо медіаосвіти, то вона є обов'язковою частиною освітньої програми шкільного навчання, наголошується, що експериментальне створення власного медіаконтенту користувачами, сприятиме кращому розумінню принципів професійного створення медійного продукту та формуванню здібностей критичного мислення.

Критичне мислення – усвідомлена розумова діяльність людини, яка передбачає «здатність спостерігати, інтерпретувати, аналізувати, вилучати, додавати, оцінювати і пояснювати», і на останок робити власні висновки і формувати власні узагальнення та судження [3, 49].

Інформаційні повідомлення відображають соціальні реалії сьогодення, кожне демонструє певну картину світу, яка відповідає або не відповідає дійсності, в якій живуть учні. Різні повідомлення мають різні цілі і саме від цього залежить як буде сприйнята та інтерпретована подана інформація. Медійні подання мають унікальну форму, мову, символи та інші особливості, проте як людина відреагує на оголошення, залежить від її ставлення до новини, власного життєвого досвіду, особистих потреб та знань. Важливим для формування

критичного мислення підлітків є навчитись об'єктивно аналізувати повідомлення у безкінечному масиві інформації та відрізняти «голі» факти від особистісних оцінок авторів. «Оцінка завжди відбиває чийсь суб'єктивну позицію, емоційне ставлення, заклик до якихось дій. Факт не дає оцінок, ні до чого не закликає» [4, 118].

У процесі сприйняття певної інформації кожен споживач має ставити під сумнів отримані дані та перевіряти її. Саме в процесі аналізу і інтерпретації факту формується певне судження, яке характеризується суб'єктивністю та особистісними оцінками і висновками. Головним чином саме думка «забарвлює» факт і програмує медіа аудиторію на його сприйняття під запропонованим кутом зору [4, 205].

Отже, навчальний процес, метою якого є формування медіа грамотності та критичного мислення, має будуватись на наступних засадах: по-перше, навчальний процес передбачає дослідження шляхом інтерактивної взаємодії, та залучення мислення вищого рівня учнів; по-друге, результатом навчання є не сприйняття поданих фактів та чужих думок, а формування власних унікальних суджень, здатність та інтерпретувати джерела інформації, а також аналізувати їх, оперувати аргументами, обґрунтовувати власні висновки; по-третє, виховання із постійним зворотнім зв'язком «учні–вчителі» та підвищення мотивації молодого покоління до зацікавлення і обговорення проблем сьогодення [5, 136].

Важливість педагогічних інновацій в освітньому процесі України обумовлена необхідністю встановлення партнерських стосунків між учителем і учнем та орієнтація навчання на набуття підлітками найважливіших компетентностей, для вільної орієнтації в сучасному медійному середовищі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Національна концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Нова редакція 2016р. URL: [https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya\\_vprovadzhennya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya/](https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontsepsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/)
2. European Parliament resolution of 16 December 2008 on media literacy in a digital world (2008/2129(INI)). URL: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//EN>.
3. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін: Посібник для вчителя / За ред. В. Іванова, О. Волошенюк, О.Мокрогуза К.: Центр вільної преси, Академія української преси, 2016. 201 с.
4. Практична медіаосвіта: авторські уроки. Збірка / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за науковою редакцією В. В. Різуна та В. В. Літостанського. К.: Академія української преси, Центр вільної преси, 2013. 447 с.
5. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; Наук. ред., передм. О. І. Пометун. К.: Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ДЕМОКРАТИЧНОГО СТИЛЮ ВИХОВАННЯ ТА ЗАГАЛЬНОШКІЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

З дев'ятнадцятого століття школа була авторитарним механізмом, який мав основне завдання – передача знань учням. У сучасному світі ця тенденція поступово змінюється – у навчальних закладах запроваджують демократичні принципи навчання. У 60-х роках ХХ століття американський психолог Діана Баумрінд описала три стилі виховання дітей дошкільного віку: авторитарний, демократичний та індивідуальний [2, с. 57]. Демократичний стиль виховання ставить у центр виховного процесу дитину, передбачає розумні вимоги й високу чуйність батьків. Освіта для демократичної громадянськості – набір практик і дій, спрямованих на підготовку молоді і дорослих до активної участі у демократичному житті, шляхом визнання та реалізації їхніх прав і обов'язків. Головним завданням громадянської освіти є участь учнів у демократичному суспільстві [1, с. 17].

Демократичні принципи у школі це – демократична участь, різноманіття як цінність, рівність можливостей, повага до людської гідності, мирне співіснування [3, с. 7].

Переваги демократичного врядування полягають у зміцненні дисципліни, в управлінні заснованому на довірі, а не на страху, яке є більш стійким та ефективним. Також підвищення рівня навчання, тому що у вчителів є більше свободи щодо того, як і що навчати. Зниження рівнів конфліктів, так як у демократичній школі дітей навчають поважати чужі думки, вирішувати конфлікти та розуміти, що кожна людина є особистістю. Бачення кожного учня як особистості, індивідуальний підхід до нього – важливі складові демократичної школи [1, с. 14].

Досвід показує, що розвиток демократичних компетентностей у школі буде максимально ефективним тоді, коли це стане завданням не лише окремих предметів, а усіх сфер шкільного життя, коли увесь навчально-виховний процес буде мати основу на цінностях прав людини, демократичній участі, рівності та партнерстві. Адже як зміст та методи навчання, так і виховна робота, участь у громадському житті та шкільному врядуванні впливають на становлення нас як громадян [3, с. 8].

Напрямки демократичного розвитку закладу освіти:

1. Демократія і права людини в навчально-виховному процесі:
  - школа інтегрувала підходи освіти для демократичного громадянства і прав людини у навчальну програму;
  - позакласна робота направлена на вивчення і пропагування демократії і поваги до прав людини;
  - у школі застосовуються демократичні методи навчання.
2. Демократичне середовище:

- шкільне середовище і тип врядування в школі є демократичними;
- відносини у школі відображають принципи демократії та повагу до прав людини;
- конфлікти вирішуються мирним шляхом із залученням усіх сторін.

### 3. Партнерство з батьками і місцевою громадою:

- представники школи беруть участь у громадському житті;
- встановлені партнерства з місцевою адміністрацією, організаціями у місцевій громаді [3, с. 10].

Відтак, знання, вміння, ставлення та цінності для демократичного громадянства найкраще опанувати через загальношкільний підхід: збалансований комплекс освітніх заходів «для», «про» та «через» демократію і права людини – у рамках навчально-виховного процесу, сприятливого шкільного середовища, побудованого на засадах поваги до людської гідності, прав людини та демократії, через можливості для рівної участі у шкільному врядуванні, розвитку навиків демократичної участі під час реалізації позакласних заходів та у спільних з місцевою громадою проектах. Крім того, навчання демократії в навчальному закладі вимагає взаємодії усіх зацікавлених сторін – від учнів, вчителів, шкільної адміністрації та викладачів до місцевої влади та інших представників громади – у різних сферах діяльності школи.

Особистий практичний досвід реальної демократії в школі – запорука виховання свідомих громадян і поглиблення культури демократії у суспільстві в цілому. Тому формування демократичних компетентностей у школі тісно пов'язане з демократичним розвитком самого навчального закладу. Школам важливо розвиватися і створювати сприятливе середовище для вивчення демократії.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Концептуальні засади реформування середньої школи / М-во освіти і науки України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainka-shkola-compressed.pdf>. (Дата звернення 6.03.2019).
2. Марценюк М.О. Психологія сім'ї: навчально-методичний посібник з дисципліни для студентів денної та заочної форми навчання ступеню «Бакалавр» спеціальності 6.030103 «Практична психологія» / укладач М.О.Марценюк. Мукачево : МДУ, 2017. 76 с.
3. Європейський центр імені Вергеланда . Всеукраїнська програма освіти для демократичного громадянства «Демократична школа»: / веб-сайт. URL : <http://ukr.theewc.org/ua>. (Дата звернення: 6.03.2019).

**Крамаренко А.М.,**  
д. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри початкової освіти,  
*Бердянський державний педагогічний університет*

### **КУРС «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЯК СКЛАДОВА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Державний стандарт початкової освіти (2018), розроблений у рамках проекту «Нова українська школа», орієнтує вчителя початкової школи на використання в освітньому процесі такого змісту освіти і технологій навчання,



який відкриє можливості для формування в учнів здатності до успішної самореалізації в соціумі. Основна новація Державного стандарту початкової освіти – структурування змісту початкової освіти на засадах інтегративного підходу у навчанні [1].

З упровадженням концепції Нової української школи процес інтеграції отримай подальший розвиток. У єдиний курс об'єднуються не лише природознавчі знання, а й знання про соціальне оточення школяра. У 1 класі виникає потреба включити відомості про такі галузі як «Природнича», «Громадянська та історична освіта», «Технологічна», «Соціальна та здоров'язбережувальна» тощо. Інтегрована побудова курсу, в якому не відбувається чіткого поділу знань на біологічні, історичні, суспільствознавчі, технологічні, інформаційні, екологічні, надає ширші можливості щодо збагачення змісту освіти.

Розглянемо, як застосовується інтегративний підхід за підручником для 1 класу «Я досліджую світ» (Бібік Н., Бондарчук Г.) [2; 3]. Автори підручника спрямували зміст курсу на формування екологічної та культурологічної грамотності; підприємливості, ініціативності, громадянської позиції, патріотизму тощо. Учні мають навчитися дотримуватися правил поведінки у світі природи та серед людей, здорового способу життя, освоїти елементарні норми адекватної культури поведінки в навколишній природі та соціальному середовищі.

Курс «Я досліджую світ» сприяє розширенню, систематизації та поглибленню уявлень учнів про природні та соціальні об'єкти і явища як компонентів єдиного світу, допомагає оволодіти основами знань про природу, людину й суспільство. Цей курс – пропедевтична основа для формування цілісної картини світу в його органічній єдності та різноманітності природи й суспільства, деяких особистісних компетенцій стосовно емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу.

Важко переоцінити роль природничих наук, для організації інтегрованого навчання. Наприклад, природничі предмети дають змогу вивчати проблеми людства і розглядати їх причини, сутність і способи вирішення. Ці галузі знань ідеальні для включення питань, пов'язаних з вивченням природи через дослідження її законів і процесів; місцем людини в природі; взаємодії людини і природи.

У процесі навчання важливо робити акцент на розвиток навичок пошуку та вирішення конкретних проблем і вивчення взаємозв'язку між наукою, технологією і суспільством. Так, автори підручника для 1 класу «Я досліджую світ» започаткували у підручнику рубрику «Чи знаєте ви, що...».

Доцільно зазначити, що сучасна освіта спрямована на пошук та розробку новітніх технологій, необхідних для збереження природних ресурсів і переорієнтацію діяльності людини в напрямку їх збереження. Під час вивчення природничих дисциплін доцільно розглядати переваги впровадження у виробництво нових ресурсозберігаючих і екологічно орієнтованих технологій.

Навчання учнів ведення домашнього господарства дає їм можливість на практиці, в домашніх умовах, застосувати свої знання щодо використання енергії

та енергозбереження, переробки побутового сміття та відходів, дбайливого ставлення до води, а також вивчення інших тем, пов'язаних зі способом життя людини. Слід пам'ятати – виховання шанобливого ставлення до ресурсів, які використовуються у домашньому господарстві, слугуватиме хорошим фундаментом дбайливого ставлення до природи. Тому одне з головних завдань технологічної освітньої галузі, що є складовою інтегрованого курсу «Я досліджую світ» – формування в учнів культури праці та побуту, навичок раціонального ведення домашнього господарства, задоволення власних потреб та потреб інших, відповідальності за наслідки своєї діяльності.

Навчання здорового способу життя пов'язане з багатьма аспектами формування в учнів свідомого ставлення до свого життя і здоров'я та безпеки. Саме в інтегрованому курсі є змога показати, пояснити й переконати учнів, що фізичне та духовне здоров'я людини є найважливіша умова розвитку суспільства. Важливо звернути увагу учнів на те, як здоров'я залежить від соціальних та економічних умов, стану навколишнього середовища. Варто приділяти увагу проблемі збереження власного здоров'я й здоров'я оточуючих [4, с. 441].

Один із напрямків удосконалення освітнього процесу в початковій школі – організація і проведення інтегрованих уроків. Під час планування та організації інтегрованих уроків учителю доцільно враховувати такі умови:

- правильно визначити головну мету уроку, яка відобразить його специфіку – інтегративність;
- вибрати зі змісту предметів відомості, необхідні для реалізації мети;
- встановити велику кількість зв'язків у змісті навчального матеріалу, структурувати частини інтегрованого змісту так, щоб вони стали логічною ланкою уроку й отримали остаточне завершення;
- здійснити ретельний вибір методів і засобів навчання, а також визначити оптимальне навантаження різними видами діяльності учнів на уроці.

Переваги інтегрованого навчання – поєднання освітнього процесу, економія та правильний розподіл навчального часу, позбавлення від перевтоми та непотрібних повторень.

Потреба у проведенні інтегрованих уроків в початковій школі пояснюється низкою причин, зокрема: інтегроване навчання розвиває інтелектуальний потенціал учнів, спонукає до осмислення і знаходження причиново-наслідкових зв'язків, до розвитку мислення, комунікативних здібностей. Форма проведення інтегрованих уроків є нестандартною. Використання різних видів роботи впродовж уроку підтримує увагу учнів на високому рівні, що дає змогу говорити про достатню ефективність уроків. Інтеграція дає можливість для самореалізації, самовираження, сприяє розкриттю та розвитку здібностей учнів.

Аби формувати й перевіряти предметні компетентності, сучасний учитель має спиратися на систему інтегрованих завдань, спрямованих на застосування учнями способів освітньої діяльності; знаходити способи включення в роботу кожного учня, створювати умови для набуття ними життєвого досвіду для успішної самореалізації. Діяльність учителя як консультанта, модератора,

тьютора спрямована на співпрацю, педагогічний супровід учня та допомогу в розкритті його потенційних можливостей.

Отже, орієнтація української освіти на інтеграцію основних її принципів в національну освітню політику дасть змогу першочергово позбавитися споживацького ставлення до освіти, відірваності від суспільних реалій, проблем.

Інтегративне навчання загалом орієнтоване на розвиток особистості учня, формування готовності учня до реального життя, до його швидких змін, творчого мислення, критичного аналізу навколишнього світу та себе в ньому, до постійного оволодіння учнями новими видами діяльності й спілкування. Тому нині постає потреба у визначенні резервів підвищення ефективності освітнього процесу на засадах інтегрованого, компетентнісного підходів і розкритті механізмів їх використання з метою цілісного сприйняття навчального матеріалу, формування системного мислення молодших школярів в умовах модернізації освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (Дата звернення: 21.04.2019).

2. Бібік Н. М., Бондарчук Г. П. Я досліджую світ : підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 1. Х. : Вид-во «Ранок», 2018. 80 с.

3. Бібік Н. М., Бондарчук Г. П. Я досліджую світ : підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 2. Х. : Вид-во «Ранок», 2018. 80 с.

4. Крамаренко А.М., Крамаренко Д.М., Проха І.С., Шмалько О.М. Здоров'язбережувальні технології в освітньому процесі початкової школи. *Сучасні здоров'язбережувальні технології*: колект. монографія/за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. С. 440-446.

**Кривошея Т.М.,**

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,

*Вінницький державний педагогічний університет*

*імені Михайла Коцюбинського*

### **РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Одним із пріоритетних завдань сучасної початкової освіти є розвиток логічного мислення молодших школярів, формування математичної та інших ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі. За Державним стандартом початкової освіти (2018 р.) всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості визначено як мету початкової освіти [1], а компетентнісний підхід до навчання покладено в основу реформування української школи в контексті сучасних підходів.

Компетентність є особистісним утворенням, для якого характерне індивідуальне «забарвлення», вона виявляється у конкретних життєвих обставинах як здатність учня актуалізувати, інтегрувати й застосувати здобутий у процесі навчання досвід діяльності та особистісні якості, щоб досягти певного результату [2, с.8]. Математична компетентність передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини [1, с. 2], здатність застосовувати досвід математичної діяльності для розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач.

На думку С. Скворцової, О. Онопрієнко, Н. Листопад, уміння та способи діяльності, які формуються у процесі навчання математики, можна об'єднати в групи умінь, необхідних у повсякденному житті, а саме: уміння здійснювати обчислення; уміння користуватися інформацією, поданою у різних формах; уміння аналізувати, синтезувати, узагальнювати дані; уміння обчислювати довжини, площі, об'єми реальних об'єктів [2, с.12-13]. Таким чином, складовими математичної компетентності є: обчислювальна, логічна, геометрична, інформаційно-графічна.

Оскільки реалізація компетентісного підходу має діяльнісно-особистісний характер (О. Савченко), то формування в учнів математичної компетентності можна представити як гнучку модель організації процесу, зорієнтованого на розвиток їхньої індивідуальності та самореалізації. Відповідно до цього навчання математики в контексті компетентісного підходу охоплює: досвід пізнавальної діяльності, представлений елементами предметних знань; досвід виконання способів діяльності – наявність розумових і практичних умінь та навичок; досвід творчої діяльності – здатність застосовувати знання, уміння та навички у змінених умовах; досвід емоційно-ціннісного ставлення – виявлення когнітивних емоцій, висловлення оцінювальних суджень.

Одним із шляхів реалізації компетентісного підходу до вивчення математики в контексті ідей Нової української школи є робота над компетентісно зорієнтованими задачами. На сьогоднішній день існують різні визначення поняття «компетентісно зорієнтована задача». І. Бистрова, М. Демидова, М. Дубова, С. Маслова, І. Медведєва, І. Фішман відзначають практичну зорієнтованість таких задач, їхній комплексний характер; використання під час розв'язування інформації, яка виходить за межі певної теми; залучення життєвого досвіду; спрямованість на дійовий характер учіння.

До ознак компетентісно зорієнтованих задач потрібно віднести такі: мотивування учнів до свідомої діяльності в умовах, які моделюють реальну ситуацію; інтегрування змісту кількох взаємопов'язаних питань із різних дидактичних ліній навчального предмета чи освітніх галузей; застосування для розв'язування задач проблемно-пошукових методів навчання; варіативність розв'язків; сприяння усвідомленню учнями практичної значущості навчання [2, с.17].

Компетентісно зорієнтовані задачі – це завдання (проблеми), які вирішуються у частково змінених умовах. Їх іще називають життєвими,

комплексними, контекстними або практично зорієнтованими. Здатність розв'язувати ці задачі свідчить про виявлення учнями ознак предметної компетентності. Компетентнісно зорієнтовані задачі відповідають найвищому рівню засвоєння навчального матеріалу – застосування навчального досвіду в змінених умовах. У зв'язку з цим їх доцільно використовувати на завершальному етапі вивчення теми (в межах одного уроку чи кількох взаємопов'язаних уроків) або на етапі контролю навчальних досягнень учнів.

Серед різновидів компетентнісно зорієнтованих задач виділяють такі, які мають наступні змістові компоненти: виокремлення потрібних даних із-поміж кількох уведених в умову; доповнення умови задачі відомостями, які впливають із описаної ситуації; обґрунтування різних варіантів правильних відповідей; пояснення неочевидності відповіді тощо.

Отже, введення у процес навчання математики компетентнісно зорієнтованих задач сприяє досягненню освітньої мети та відповідних їй завдань, визначених Державним стандартом початкової освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (Дата звернення: 09.03.2019 р.).

2. Онопрієнко О., Листопад Н., Скворцова С. Компетентнісний підхід до навчання математики. К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2014. 128 с.

**Назюта О.А.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

### **ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

У сучасному світі питання, що стосуються сфери освіти, набуває особливої значущості. Радикальні зміни в галузі економіки, політики, права ставлять питання про необхідність адекватного та сутнісного осмислення процесів, що протікають в різних сферах соціальної реальності. Головна мета інноваційної освіти — збереження і розвиток творчого потенціалу людини. Освіту потрібно сприйняти як загальнолюдську цінність. Для цього насамперед необхідно зробити так, щоб вона розвивала гармонійне мислення, побудоване на поєднанні внутрішньої свободи особистості та її соціальної відповідальності, а також терпимості до інакомислення.

Отже, у 2018 стартувала реформа «Нова українська школа» (НУШ). «Нова українська школа» (НУШ) – реформа середнього шкільництва Міністерства освіти і науки. Передбачає створення школи, де діти будуть навчатися через діяльність, а основна увага спрямована на розвиток компетентності, а не запам'ятовування фактів. У 2017–2018 навчальному році 100 шкіл тестували новий стандарт, з 2018–2019 навчального року усі перші класи навчаються за ним [1].

До навчальних класів НУШ висуваються серйозні вимоги. Тепер учнівське місце має бути обов'язково одномісним і зручним. У навчальному просторі

обладнуються тематичні зони, місця для ігор і відпочинку. Класна кімната повинна одночасно виступати: ігровою зоною, центром пізнавальної діяльності, центром художньої творчості, дитячої класної бібліотеки, куточком живої природи та центром вчителя.

Дидактичне наповнення грає не менш важливу роль в освітньому процесі за концепцією Нової української школи. Сучасне дидактичне наповнення, яке передбачається для використання в НУШ, в корені відрізняється від попереднього наповнення. Практика, наочність, креативність у використанні - ось головні постулати сучасної дидактики, що тягне за собою інтегроване навчання.

Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіту розглядають крізь призму загальної картини світу, а не поділяють на окремі дисципліни [2].

Інтеграція у шкільному навчанні реалізується як у межах окремого навчального предмета, так і між різними навчальними дисциплінами. Коли вчитель встановлює зв'язки між блоками навчальної інформації (чи окремими темами) у межах кожного навчального предмета, він реалізує внутрішньопредметну інтеграцію. Під час послідовної внутрішньопредметної інтеграції вчитель має створити умови, за яких учні не тільки вивчають теми, а й розуміють зв'язки між ними. Якщо вчитель установлює зв'язки між окремими навчальними дисциплінами, він реалізує міжпредметну інтеграцію [2].

Як писав Василь Сухомлинський, *«Якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло»* [3]. Тому, вчитель повинен, дотримуватися таких принципів: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага. В наслідок цього, учні зможуть краще зрозуміти сутність об'єкта чи явища в контекстах різних навчальних предметів та сформуванню цілісного уявлення про них; глибше зрозуміти ключові ідеї з огляду на їх аналіз із різних точок зору; краще оцінити, як використати набуті ідеї та навички в життєвих ситуаціях; системно мислити.

У висновку, хотілося б відзначити, що інтегроване навчання в межах освітнього середовища – це сукупність послідовних та взаємопов'язаних дій учителя і учня, які спрямовані на формування цілісної картини світу школяра на основі об'єднання навчального матеріалу з різних освітніх галузей (навчальних предметів). Інтегроване навчання дає змогу вчителю та учням «виходити» за межі окремого навчального предмета (окремої освітньої галузі) та сприяє формуванню в дітей цілісної картини світу. Виконуючи цікаві завдання та вправи, діти не лише опанують програмовий матеріал, а й розширюють свої уявлення про різні сфери життєдіяльності людини. Такий підхід сприятиме розвитку аналітичних та синтетичних мисленевих навичок школярів і формуванню в них більш цілісного уявлення про світ.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вікіпедія – вільна енциклопедія. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Нова\\_українська\\_школа](https://uk.wikipedia.org/wiki/Нова_українська_школа) (Дата звернення : 05.03.2019).

2. Нова українська школа: порадник для вчителя/ Н.З. Софій та ін. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf> (Дата звернення : 05.03.2019).

3. Сухомлинский В. А. О воспитании. М.,: 1975. С. 11-44.

**Нікітіна О.С.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **STEM – ОСВІТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

На даний час наша країна вимагає творчих, енергійних, розсудливих громадян, які в змозі відповідально співпрацювати при виконанні соціальних, виробничих та економічних завдань. Отже, сучасним завданням школи є компетентнісний підхід у вихованні та навчанні. STEM визначає значущі риси належної дидактики, зміст якої виражається в об'єднанні міжпредметних конкретно - зорієнтованих підходів до вивчення математично-природничих дисциплін.

Таким чином STEM-освіта, це такий підхід до виховання та навчання дитини, коли головним вважається не набуття знань, а вміння їх здобувати, використовувати на практиці та не втрачаючи при цьому себе, як особистості. Одержати знання не з окремих предметів, а за допомогою інтеграції чотирьох напрямів в єдине ціле [1, с. 56].

Світ постійно удосконалюється, в 21 столітті з'явилося багато нових професій, технології перетворюють ринок праці, тому людина майбутнього мусить вміти саморозвиватися, самовдосконалюватися, володіти та користуватися основами ІТ-технологій, опанувати іноземні мови. Стрімко змінюються професії: одні віддаляються в минуле, виникають нові і цей процес буде розвиватися, тому вчитись протягом життя, засвоювати нові навички буде актуальним не одне десятиліття. Тому в наш час діти не можуть навчатись по освітнім програмам минулого століття. Нова українська школа, її концепція та загальні поняття зводяться до того, що в школа має дати дітям не лише теорію, а також повинна навчити знайти потрібні знання, вживати їх, вміти критично мислити. Насправді, це все лежить в основі STEM-освіти: створення та формування фахових і соціальних компетентностей (компетентність-комбінація знань, умінь, навичок, цінностей, яка є результатом навчання); формування наукового сприйняття світу; розвиток індивідуальності [2, с. 190].

Саме для впровадження STEM-освіти навчання має бути продовженим до 12 років. Таким чином, це не буде посиленням та навантаженням навчальної програми, а навпаки вдосконаленим переходом від «теоретичного підходу навчання» до «науково-практичного». Об'єднання предметів в освітні галузі, це не полегшення шкільної програми, а прагнення до компетентнісного підходу в навчанні. Те ж саме має відношення до розширення навчальних предметів, це не планується, навпаки доцільніше об'єднати відповідні теми в уже існуючі. Це зокрема стосується філософії.

Для профільного рівня навчання учні і батьки будуть в змозі самі робити вибір на користь тих предметів, які їм потребуються в майбутньому при отриманні освіти. Такий підхід добре зарекомендував себе в багатьох країнах, навчання яких базується на STEM підході. Наприклад, природничі науки об'єднані в курс «Наука», це дозволяє набути цілісне знання, як от при вивченні кровоносної системи учень вивчає її в аспекті біології, і хімії, і фізики (хімічний склад, будова, швидкість). Завдяки такому підходу вже наприкінці навчання діти будуть мати комплексні, розширені знання, які обов'язково допоможуть їм з подальшим вибором бажаної професії [3].

Нова українська школа включає в себе інклюзивну освіту. Тобто діти з особливими потребами будуть інтегровані в звичайні школи, будуть навчатись на рівні із усіма, це важливий крок як на педагогічному рівні, так і суспільно-соціальному. Але STEM-освіта це не тільки комплексні навчальні програми, це і освітній простір, в якому будуть навчатися школярі. Класи мають бути зручні, відповідати санітарним нормам, бути технологічно оснащені. Адже лише такий простір дасть змогу втілити в життя нову реформу.

В теперішній час наша країна поступово робить перші кроки на шляху до інтегрованої освіти, вже створено державну установу Інститут модернізації змісту освіти, в завдання якої входить наукове і навчально-методичне забезпечення модернізації освіти. До середини двадцятих років МОН планує завершити повну реформу української освіти, тож ми можемо бути впевненими, що рівень і якість навчання будуть значно високими [4, с. 56].

Отже, як висновок, ми можемо сказати, що STEM - освіта має кілька беззаперечних привілей, якщо протиставляти традиційну освіту. Серед них: інтегроване навчання за «темами», а не за предметами; застосування науково-технічних знань у реальному житті; розвиток навичок критичного мислення та вміння розв'язувати практичні проблеми; підготовка дітей до технологічних інновацій життя. Упровадження STEM-освіти повністю відповідає концепції Нової української школи.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів URL: [https://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/31210/](https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/31210/)(Дата звернення: 15.03.2019р.).
2. Кузьменко О. С. Сутність та напрямки розвитку STEM – освіти. Кіровоград, 2017. 191с.
3. НУШ І STEM – НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА І STEM-ОСВІТА .Інтерсервіс. 2018. URL: <https://nus.com.ua/nus-and-stem/> (Дата звернення: 15.03.2019р.).
4. Михайленко В. В. STEM – навчання у контексті НУШ. URL: <https://naurok.ams3.digitaloceanspaces.com/uploads/files/216510/61432.pdf>(Дата звернення: 15.03.2019р.).



**Новицька Є.О.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*  
**Новицька С.М.,**  
учитель початкових класів,  
*КЗ «Маріупольська загальноосвітня школа I-III ступенів №15»*

## **РАНКОВІ ЗУСТРІЧІ: ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ЛАНЦІ**

У проєкті Державного стандарту початкової загальної освіти зазначено, що філософія Нової української школи закладає фундамент для успіху та самореалізації особистості, «формування цілісної особистості з увагою до інтелектуального, духовного, емоційного, соціального та фізичного розвитку, що є передумовою життєвого успіху дитини» [1]. В ключових компетентностях визначено соціальну та громадянську компетентності, які потрібні для створення успішного суспільства, в якому будуть жити сьгоднішні школярі, і не тільки жити, а й будувати його. Створювати, розвивати таке суспільство зможуть люди, які вміють ефективно спілкуватись, здатні розуміти інших людей, використовувати вивчену інформацію, зможуть брати на себе відповідальність, знаходити спільну мову з іншими, піклуватись, поважати та любити один одного. Ці завдання закладено у зміст навчальних предметів, що реалізують освітні галузі, але зазначено, що на уроці не вистачає хвилинок спілкування, де можна обговорити хвилюючі питання, приділити увагу одноліткам, поцікавитися, як у них пройшов день, який настрій. Якщо ми хочемо, щоб діти зростали позитивними, нам необхідно розвивати, формувати в них соціальні та емоційні навички, приділяти цим питанням таку ж саму увагу, як і традиційним навичкам. У вирішенні цих питань провідну роль відіграють «Ранкові зустрічі».

Що ж таке «Ранкова зустріч»? «Ранкова зустріч» – це зустріч на початку навчального дня класу зі своїм учителем, запланована, структурована. Вона має важливе значення в розкладі діяльності класу, де панує атмосфера піклування, відповідальності, де учитель виконує роль фасилітатора (людини, яка забезпечує успішну групову комунікацію). На сьогодні визначено особливу роль «Ранкової зустрічі» в житті класу і присвячується їй 15-25 хвилин на початку дня з метою створення позитивної атмосфери у класі на весь навчальний день [2, с. 154].

Ранкова зустріч формує ті цінності, що стають основою для створення відповідальної та дбайливої спільноти дітей. Вона дає педагогам можливість навчити школярів взаємної поваги та позитивного ставлення одне до одного, сприяє формуванню цілісного колективу [3, с. 6].

За рекомендаціями МОН України визначено чотири основні компоненти проведення «Ранкової зустрічі»:

**1. Привітання.** На цьому етапі формується навичка вітатися, зустрічати однолітків, доброзичливо, позитивно налаштовуватися на подальшу роботу. Із практики дійшли висновку, що зустрічі можна проводити не тільки на килимах, бо, по-перше, велика кількість дітей у класі не може розміститися на килимі, по-

друге, стан здоров'я деяких дітей заважає це здійснити, по-третє, тема зустрічі передбачає іншої форми організації діяльності учнів.

Під час привітання слід звернути увагу на наступне: необхідно розмістити учнів у класі так, щоб вони кожного дня могли спілкуватися з різними дітками, а не з тими, що сидять за партою щодня. Є багато прийомів, наприклад, привітання можна здійснити за допомогою вправи «Хвилька»: вчитель долонями торкається долоньок учнів за першою партою і промовляє: Добрий ранок, Сергійку! Добрий ранок, Сашко!; учні першої парти відповідають вчителю, повертаються до учнів другої парти, торкаючись долоньками до учнів, які сидять за ними, промовляючи вітання і так доти, доки хвилька не допливе до парти останнього ряду і повертається до вчителя. Діти обов'язково промовляють ім'я дитини у ласкавій формі, щоб відчути дружелюбність, позитивне ставлення, теплоту і ніжність, а емоційний стан душі учнів – це те, на що працює вчитель на «Ранковій зустрічі». Вітання створює настрій для наступного етапу зустрічі.

**2. Обмін інформацією.** Найважливіший етап ранкової зустрічі, де діти висловлюють свої думки, ідеї, досвід. Оголошення теми та мотиваційним компонентом зустрічі може бути уривок мультфільму, кінофільму, епізод притчі, або пісня, яка за змістом відповідає темі зустрічі. Теми можуть бути різними: «Що таке щастя?», «Як стати успішним?», «Не кажи не вмію, кажи навчуся», «Діло майстра величає», «Як зробити день вдалим?», «Моє ім'я - моя гордість», «Чого я хочу навчитися у своїх батьків?», «Їжа, корисна для здоров'я» [4, с. 57].

Після перегляду, прослуховування проводиться, бесіда-обговорення, наприклад, «А ви хочете бути щасливими?», «Як ви вважаєте, щастя можна купити?» Можуть бути матеріали із реального життя, приклади різних творів, висловлювання великих людей. Вчитель обов'язково організовує бесіду на основі життєвого досвіду учнів, суджень учнів, їх аргументацій. Моменти обговорення обов'язково вербально оцінюються вчителем та учнями (оплески, подяка, згода). Підтвердженням матеріалу теми, висловлювань дітей можуть слугувати світлина, малюнки учнів, підбірка репродукцій картин, предмети, плакати, виготовлені під час групової діяльності учнів. Обмін інформацією формує у школярів навички вільних висловлювань перед іншими дітьми.

**3. Групова робота** – наступний компонент ранкової зустрічі, що починається після спокійного етапу обмірковування інформації. Мета групових занять полягає в об'єднанні групи. Кожен її учасник приєднується до спільних розваг – співає, грається, танцює. Серед цих занять не повинні бути ігри, що передбачають суперництво. Ці заняття сприяють самовираженню дитини, і спрямовані на задоволення притаманного дітям бажання рухатися. Також такі заняття, здебільшого, пов'язані з навчальною темою, яку вивчають зараз у класі.

**4. Щоденник вражень** – завершальний елемент ранкової зустрічі. Етап підсумку-рефлексії – коротка бесіда-аналіз того, чого дізнались, що відчули, який створили настрій. Або власні замальовки у зошиті чи альбомі на самостійно обрану тему. Чим писати дитина обирає сама. Протягом п'яти хвилин учні малюють або роблять свої позначки. Діти вчать висловлювати вільно свої думки, розвивають мислення. Такий метод надає можливість виявити свої почуття. Вчитель скеровує діяльність учнів так, щоб цей момент не зіпсував

позитивно-емоційного настрою. Наприкінці рефлексії звучить музика. Це можуть бути уривки класичної, сучасної, народної музики. Вчитель запрошує дітей сісти комфортно, прослухати музику, помріяти, осмислити те, про що йшла мова.

Настрій, враження, отримані під час «Ранкової зустрічі», зберігаються упродовж навчального дня. Знання, отримані на основі естетичного сприйняття, залишаються на все життя. Навички, які формуються, стають поведінковою основою, запорукою успішного спілкування та діяльності в конкретних життєвих реальних ситуаціях суспільства [5, с. 55]. Піклування одне про одного, відчуття емоційної безпеки, готовність допомагати друзям – це саме ті якості, що відображають суть ранкової зустрічі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/nps/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Нова українська школа: порадник для вчителя. за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Бабіченко Н. Ю., Нечипоренко О. А., Хівренко С. М.. Ранкові зустрічі. 1 клас. Х. : Вид. група «Основа», 2018. 143 с. (Серія «Нова українська школа»).
4. Баранова Н., Коцур Н. Майстер-клас «Ранкові зустрічі». *Початкова школа* : наук.-метод. журн. 2017. № 11. С. 57–58.
5. Булахова Л., Жук Г. Особливості проведення «Ранкових зустрічей». *Початкова школа* : наук.-метод. журн. 2018. № 5. С. 55–56

**Мачача Т. С.,**

старший науковий співробітник,  
кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник відділу технологічної освіти  
*Інститут педагогіки НАПН України*

### **ВАРІАТИВНИЙ СКЛАДНИК ЗМІСТУ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТЕНЦІАЛУ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Зміст технологічної освітньої галузі в умовах розбудови нової української школи спрямований на формування ключових та проектно-технологічної компетентностей учнів, розвиток їхньої творчості, готовності і здатності до підприємливості, доцільного перетворення навколишнього середовища у партнерській взаємодії, культурного й національного самовираження.

Профільна середня технологічна освіта має інваріантний складник – обов'язковий для вивчення всіма учнями, які обрали вибірково-обов'язковий предмет «Технології» або профільний предмет із переліку шістнадцяти запропонованих МОН України спеціалізацій на профільному рівні [3, с. 4] та варіативний, що формується за рахунок курсів за вибором – спеціальних і факультативних [4, с. 4].

Досягненню мети і завдань сучасної технологічної освіти в повній мірі сприяє варіативний складник змісту профільної середньої технологічної освіти

[1, с. 208]. Саме він забезпечує свободу вибору учителем і учнями особистісно і соціально значущої тематики навчання, яка відповідає потребам, інтересам і можливостям учнів та конкретного освітнього середовища. Ситуація вибору сприяє формуванню позитивної мотивації, що є однією з основних умов для реалізації потенціалу творчої діяльності в процесі навчання, побудови індивідуальних освітніх траєкторій.

Важливою чинною нормою у реалізації варіативності змісту технологічної освіти є право учителя самостійно розробляти і погоджувати в установленому порядку тематику і зміст спеціальних курсів за вибором, які відображають специфіку конкретного профілю навчання та визначають його сутність [4, с. 4]. Очевидно, що це сприяє розвитку творчості і професійного зростання учителя, а відтак і підвищенню якості процесу навчання на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учителя і учнів.

Основою реалізації варіативного складника змісту сучасної технологічної освіти є визнання самоцінності кожного учня, створення умов для реалізації творчого потенціалу у проектно-технологічній діяльності, в якій формуються ключові та предметна проектно-технологічна компетентності [2, с. 427]. Розвиток цих компетентностей не є самоціллю, а засобом самоідентифікації, самовираження і самовизначення, побудови індивідуальних освітніх траєкторій, віднаходження трудової діяльності, спорідненої здібностям учнів, що забезпечить можливість свідомо вибирати подальший освітній і професійний шлях, ефективно долучатися до процесів проектування і технологій реалізації спроектованого продукту в обраній сфері професійної діяльності.

Отже, ключові і предметна проектно-технологічна компетентності формуються в проектно-технологічній діяльності як фундаментальному об'єкті змісту сучасної технологічної освіти, як завершеному циклі проекту: від виявлення реальної життєвої проблеми, появи задуму до його втілення в готовому продукті, оцінювання рівня досягнення задуму, а також самооцінювання індивідуального рівня сформованості зазначених компетентностей. Одиницею організації змісту є спосіб діяльності на певному етапі означеної діяльності, тобто сутність сучасної освіти не в підготовці до майбутнього життя, засвоєнні відчужених знань, а у безпосередньому набутті освітнього й соціального досвіду в контексті реального життя.

Курси за вибором дають можливість систематизувати зміст технологічної освіти під час виконання проектів, сприяють перетворенню можливостей, що проектуються в дійсність у межах визначеного часу. За таких умов зникає межа поділу навчання на змістову (виражену в поняттях «знати» й «уміти») й процесуальну складову технологічної освіти.

Ціннісний соціальний досвід людства в контексті проектно-технологічної культури організації виробництва, який пропонується учневі, набуває метапредметної, соціокультурної значущості, тому що має здатність переноситись у будь-які сфери діяльності стосовно розв'язання проблем перетворення різних матеріалів та інформації у форму. Оволодіння методологією проектно-технологічної діяльності забезпечить набуття досвіду продуктивної

організації власної діяльності в умовах повсякденного життя та сучасного виробництва.

Зважаючи на зазначені потреби споживачів технологічної освіти та революційні для системи освіти нововведення, актуальними нині є наукові розробки методологічних орієнтирів і дидактичних основ, які допоможуть учителю в повній мірі скористатися наданими можливостями в пошуках власних шляхів досягнення заявлених цілей і визначених результатів, а також самостійно розробляти навчальні програми на основі власної методичної системи.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Мачача Т. С. Проектування змісту варіативної складової навчальної програми з предмета технології в основній школі / Т. С. Мачача // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред: М.Т. Мартинюк] – Умань : ПП Жовтий О.О. – 2012. – Ч.2. – С. 205-211.

2. Мачача Т. С. Реалізація творчого потенціалу учнів основної школи у процесі трудового навчання / Т. С. Мачача // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.; наук. ред. – О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2014. – Вип. 14. – С. 425–435.

3. Навчальні програми для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.

4. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти III ступеня (профільної середньої освіти) : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 20.04.2018 № 408. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programi-dlya-2-11-klasiv>.

**Павленко Є.А.,**

ст. викладач

кафедри фізичного виховання, спорту і здоров'я людини,  
*Маріупольський державний університет*

## **МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ОСНОВНОЇ ГІМНАСТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Схвалена урядом у грудні 2016 року Концепція Нової української школи на період до 2029 року визначила мету, шляхи та етапи реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти. Це головним чином пов'язано з необхідністю модернізації змісту освіти в контексті її відповідності сучасним потребам суспільства.

Виклики сьогодення вимагають зміни освітніх програм, пропонуючи нові підходи до викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах й, зокрема – фізичного виховання у початковій школі. Це пов'язано з усвідомленням того, що якісна освіта визначається не тільки рівнем академічного досвіду її здобувачів, а й ступенем володіння ними основними життєвими навичками, здатністю впливати на власну «освітню траєкторію» з подальшим її зіставленням з національними та загальнолюдськими досягненнями [1]. Актуальним у зв'язку є створення умов для самореалізації і самовдосконалення особистості, набуття нею навичок самоосвітньої діяльності, які б дозволили ефективно гармонізувати своє власне «Я» з потребами суспільства [1]. Вирішальну роль у цьому процесі відіграє компетентність вчителя, оскільки саме він має виступити основним суб'єктом впровадження

зазначених у Концепції ідей, регулятором і модератором процесу навчання, здатним орієнтувати учнів на активний пошук здобуття знань, вчити аналізувати й критично оцінювати отриману інформацію, надавати можливості для їх творчого розвитку та підвищення освітнього рівня.

Модернізація освітніх програм, зокрема програми з фізичного виховання, передбачає, перш за все, вдосконалення методів і прийомів навчання, які мають бути запропоновані для впровадження у початковій школі. Така потреба обумовлюється недостатнім рівнем фізичного та психічного здоров'я молодших школярів, свідченням чого є зростаючі показники загальної захворюваності та інших функціональних порушень різних систем організму дитини. Так, за статистикою Міністерства охорони здоров'я України, більше 50% школярів мають функціональні порушення різних систем організму, 42% страждають від хронічних захворювань. До першого класу вступають лише 27% здорових дітей [2]. Згідно зазначеним даним за період навчання у школі кількість учнів, зарахованих до спеціальної медичної групи, більшає майже удвічі, тоді як високий рівень фізичного здоров'я виявлено лише у 0,32% юнаків і дівчат, вище середнього – у 4,18%, середній – у 27%, нижче середнього – у 27%, а низький – у 41,48% [2].

Зважаючи на це, перед суспільством, школою і батьками поставлене завдання – зберегти здоров'я школярів через активне впровадження здоров'язберігаючих технологій, популяризацію здорового способу життя серед учнівської молоді. Ключову роль у цьому процесі відіграють уроки з фізичної культури, про що свідчать висунуті до їх проведення мета і задачі. Зокрема, у програмі з фізкультури для початкової школи зазначається, що окрім набуття учнями досвіду навчально-пізнавальної, практичної, соціальної діяльності; мета уроку фізкультури передбачає формування в учнів стійкої мотивації і потреби у збереженні й зміцненні свого здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовленості, комплексного розвитку природних здібностей та моральних якостей; використання засобів фізичного виховання в організації здорового способу життя [3]. Проте фахівці М. Борейко, Л. Волков, А. Вольчинський, В. Дьоміна, О. Дубогай, Т. Круцевич, О. Куц, Н. Москаленко, О. Тимошенко, В. Харченко, Шаулін, Б. Шиян, Л. Шуба та ін.) справедливо стверджують, що програма з фізичної культури реалізується сьогодні не у повному обсязі (лише на 40%).

Тож спеціалістами (Н. Борецька, М. Зубалій, . І. Латипов, О. Литвиненко, А. Матвєєв, Ю. Менхін, А. Менхин, О. Худолій та ін.) запропоновано засоби вирішення цієї проблеми, серед яких вирішальне місце посідає використання різного типу гімнастичних вправ на уроках фізкультури у початковій школі. У їх теоретичних напрацюваннях, зокрема, стверджується, що саме гімнастика виступає дієвим засобом у вирішенні чисельних завдань не тільки фізичного розвитку; а й тих, що пов'язані більш швидким одужанням від захворювань та зміцненням здоров'я школярів. Виступаючи завдяки своїм широким можливостям основним засобом формування рухових навичок і розвитку складних рухових здібностей, цей вид спорту, таким чином, розкриває

можливості для розв'язання різного типу педагогічних і оздоровчо -гігієнічних завдань [4].

Широкий спектр використання гімнастичних вправ розкриває можливості для виховання моральних якостей школярів, акцентуючи дисциплінованості, акуратності, наполегливості у навчанні тощо. Велика різноманітність гімнастичних вправ сприяє здійсненню індивідуального підходу до розв'язання поставлених завдань, надає змогу вибірково впливати на окремі органи і системи, м'язові групи, розвивати руховий апарат, виховуючи, таким чином, рухові здібності молодших школярів. Проте урізноманітнення форм і методів проведення занять з гімнастики у початковій школі має базуватися на виконанні програми з фізичної культури для 1–4 класів загальноосвітніх шкіл, розробленою відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 462 від 20.04.2011 року. Головним критерієм для проведення таких занять є врахування важливості рухової активності із загальноосвітньою і оздоровчою спрямованістю.

Доцільним у цьому контексті вважаємо використання методики «колового тренування», основу якої становить серійне повторення декількох видів фізичних вправ. Найчастіше вибирають добре знайомі учням початкової школи вправи. Якщо заняття проводяться в гімнастичному залі, то станції розташовуються по колу. Кожна вправа на станції дозується залежно від завдань кількістю повторень або відрізком часу (15-40 сек.), а також виконується з урахуванням тих фізичних якостей, які саме мають бути розвинені. Традиційно вважається, що оптимальна кількість таких станцій має дорівнювати від 10 до 15.

Таким чином, рівень теоретичних знань і практичної підготовки вчителя фізкультури є тим показником, який саме і забезпечує підвищення рівня здоров'я та цілеспрямований розвиток фізичних якостей дітей молодшого шкільного віку.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016> (Дата звернення: 20.03.2019).
2. Дудко С. Г. Дидактичні засади формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 Теорія навчання. Київ, 2015. 324 с. URL: [http://www.tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/dis\\_Dudko%20S.H.\\_1.pdf](http://www.tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/dis_Dudko%20S.H._1.pdf) (Дата звернення: 20.03.2019).
3. Фізична культура: програма для 1–4 класів. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ : Освіта, 2013. 331 с.
4. Тимошенко О. В., Дьоміна Ж. Г. Основні напрями модернізації системи фізичного виховання школярів на сучасному етапі розвитку суспільства. Фізична культура і спорт. 2015. №2 (20). С. 11–13.

**Поліщук О.А.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Навчання може стати основою для формування та розвитку критичного мислення учня за умови відбору доцільних предметних методів та поєднання їх із інтерактивними технологіями навчання. Однією з них є технологія розвитку критичного мислення [2].

Інтерес до технології розвитку критичного мислення як освітньої інновації з'явився в Україні близько десяти років тому. Натомість в освіті США та Канади цей напрям сучасного навчання розвивається вже майже півстоліття. Критичне мислення сприяє переходу від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів. На думку О. Пометун, найважливішим аспектом критичного мислення є його відповідність вимогам демократизації освіти та суспільства. Воно є дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян, як вчителів, так і учнів [2].

Розвиток критичного мислення – це дуже важливий аспект не лише у навчанні читання, а в повсякденному житті, де герої є реальними, а їхні вчинки – це дії твої і твоїх друзів. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити їх увагу в правильне русло, вчити самостійно робити висновки та знаходити рішення. Учням подобаються ті види навчальної діяльності, які дають їм матеріал для роздумів, можливість виявляти ініціативу та самостійність, потребують розумового напруження, винахідливості та творчості [4].

Кожна дитина має до чогось певні здібності. В майбутньому трудовому житті учня стануть у пригоді міцна пам'ять, гостре око, хороший смак, образне мислення. Усе це розвивається під час виконання різних творчих робіт. Важливо на уроці використовувати проблемні завдання. Наявні в них суперечності викликають дискусію, спонукають до роздумів, пошуків і певних висновків. Дитині має бути зрозумілою мета завдання. І тоді вона зможе з інтересом виконувати дуже багато нецікавої, але потрібної роботи. Чим молодший вік, тим цікавіші слід давати завдання. Найбільш цікавим є те, що максимально розвиває самостійність дитини, збуджує її думку [4].

Розвиток критичного мислення стає дуже актуальним під час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного розв'язання проблем, значну частину яких неможливо передбачити. Саме тому очевидна життєва необхідність критичного мислення для вітчизняної освітньої системи. Тільки таким шляхом можна міркувати про розвиток демократії відповідно до вимог світового суспільства. Ми погоджуємось з думкою В. Ковальнової, що інноваційна значущість передусім простежується у характері взаємовідносин всіх учасників педагогічного процесу: 1) на уроці створюється особлива



атмосфера взаємодовіри; 2) використовуються стилі спілкування на основі партнерства та захоплення спільною творчою діяльністю. Педагог не навчає, виховує чи розвиває, а співпрацює з учнями, самовдосконалюючись разом з ними. Тільки таким чином можливо досягти мети освітньої діяльності відповідно до Концепції Нової української школи – формування особистості, готової до життя у світі, що постійно змінюється, здатної до навчання та самовдосконалення, до прийняття ефективних рішень. Вже неможливо навчати традиційно: у центрі освітнього процесу має бути учень. Від його творчої активності на уроці, вміння доказово обґрунтувати свої думки, залежить успіх[3].

Застосування технології розвитку критичного мислення у початкових класах створює додаткову мотивацію до навчання. Учні ефективніше засвоюють матеріал, тому що це їм цікаво. Системне формування творчих та пізнавальних здібностей учнів з використанням технології розвитку критичного мислення призводить до того, що усі учні навчаються самостійно вчитися, критично мислити, використовувати набуті знання у повсякденному житті. саме початкова ланка є фундаментом формування критичного мислення як пріоритетного напрямку розвитку комунікативної компетентності особистості[1].

Отже, ми можемо констатувати, що розвиток критичного мислення учнів початкових класів впливає на мотивацію учнів, їх увагу, вчить самостійно робити висновки та знаходити рішення.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Голенкова А. А. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів URL: <https://v-eshki.jimdo.com> (Дата звернення: 10.03.2019).
2. Козира В.М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів. Тернопіль: ТОКІППО, 2017. 60с.
3. Критичне мислення як засіб формування та розвитку творчих здібностей молодших школярів (з досвіду роботи Ковальової Вікторії Іванівни). URL: [https://osvita.ua/doc/files/news/82/8206/kryt\\_mysl\\_poch.doc](https://osvita.ua/doc/files/news/82/8206/kryt_mysl_poch.doc) (Дата звернення: 10.03.2019).
4. Методичний сайт Пилипчук Ольги. URL: Режим доступу: [http://awqust.com/index\\_2\\_view.php?id=25](http://awqust.com/index_2_view.php?id=25) (Дата звернення: 10.03.2019).

**Полянська В.В.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

### **ЕФЕКТИВНІСТЬ НАВЧАННЯ ЧЕРЕЗ ГРУ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ НУШ**

ЛЕГО- конструктор – це набір для створення різних цікавих ігор. Для наборів ЛЕГО характерні висока якість, естетичність, незвичайна міцність, безпека. Широкий вибір цеглинок і спеціальних деталей дає дітям можливість будувати все, що душі завгодно. Конструктори ЛЕГО – це цікавий матеріал, стимулюючий дитячу фантазію, уяву, формуючий моторні навички. Лего-конструювання допомагає дітям втілювати в життя свої задумки, будувати і фантазувати, захоплено працюючи і бачити кінцевий результат [1].

За допомогою конструктора ЛЕГО вирішуються завдання освітньої діяльності початкової школи за наступними напрямками:

- розвиток дрібної моторики рук, стимулюючи в майбутньому загально мовленнєвий розвиток і розумові здібності; навчання правильному і швидкому орієнтуванню в просторі; ознайомлення з математичними поняттями, розв'язування математичних та логічних задач; розширення уявлень про навколишній світ, архітектуру, транспорт, ландшафт; розвиток уваги, пам'яті, творчого мислення; формування навички діалогічного мовлення, розширення словникового запасу; вміння працювати у групі, спілкуватися, бути толерантними один до одного; створення атмосфери змагання [1].

Розвиток дрібної моторики дитини одна з першочергових задач батьків. Моторика рук прямим чином впливає на розвиток мови. Це легко пояснюється тим, що в корі головного мозку людини, відділи, які відповідають за розвиток дрібної ручної і артикуляційної моторики, знаходяться дуже близько один до одного, так само між ними спостерігається тісний взаємозв'язок. Тобто, розвиваючи тонку ручну моторику у дітей, ми тим самим стимулюємо розвиток їх мови [1].

- Розвиток мовлення. Крім розвитку мови через стимуляцію дрібної моторики, конструктор LEGO дозволяє дітям опановувати навичкам спілкування безпосередньо під час гри. Завдяки дорослому, який бере участь у грі, дитина знайомиться з новими словами, формами, кольорами і т.д. Коли дитина зацікавлена в процесі гри, то і розвивати її мову набагато простіше. Дитина будує прості речення, може просити дорослого дати їй ту чи іншу частину конструктора або попросити про допомогу створити щось з нього.

- Розвиток структурно логічного мислення. Як відбувається процес збору чого-небудь з конструктора? Для початку потрібно або показати дитині картинку з формою, яку потрібно створити або просто попросити зібрати будиночок, машинку, робота і т.д. Або ж дитина сама планує і збирає те що їй хочеться. У будь-якому з цих випадків відбувається складна розумова діяльність дитини. Щоб отримати правильний результат, потрібно добре логічно подумати і спланувати кожен хід. Які частини повинні бути в основі конструкції, якої форми і якого кольору, які в середині, у верхній частині і т.д.

- Розвиток креативного мислення дитини. Дитина самостійно будує стратегії, знаходить ідеї і підходи до вирішення конкретних завдань, в нашому випадку завданнями виступає створення об'єктів з конструкторів. Розвиток креативного мислення в ранньому віці допомагає дитині формувати власну думку, добувати і застосовувати знання, знаходити нестандартні рішення будь-яких проблем. Дитина, що має навички креативного мислення швидко реагує на будь-яку проблемну ситуацію, оперативно знаходячи правильний і нестандартний вихід.

- Розвиток уваги і терпіння. Процес збору конструктора LEGO не вимагає особливої швидкості реакції, навпаки, дитині потрібно добре сконцентрувати свою увагу і не поспішаючи, обмірковуючи кожен крок, працювати над створенням своєї задумки. Особливо, якщо дитина створює об'єкт по заданій інструкції у вигляді картинки. Дивлячись на картинку, дитина відтворює малюнок тільки вже в більш об'ємному варіанті. Терпіння дитина проявляє в тих

випадках, коли їй доводиться переробляти, виправляти, коректувати вже зібране спорудження.

- Розвиток уяви. Дитина може створити з величезної кількості найрізноманітніших деталей LEGO все що тільки прийде їй в голову. Будь-які ідеї легко втілити в реальність! Неіснуючу тварину, чарівний світ, казкові картини [2].

- Інженерне мислення. Педагоги відзначають високу пізнавальну активність дітей, де уроки проходять з LEGO: учні досліджують, створюють і покращують моделі або механізми, зібрані своїми руками. LEGO Education, розвивають в дітях критичне і творче мислення, уяву, формують інженерний склад розуму [3].

Таким чином, робота з освітніми конструкторами ЛЕГО, дозволяє дітям у формі пізнавальної гри дізнатися багато важливих ідей і розвиває необхідні в подальшому житті навички суспільно активної, творчої особистості, яка самостійно генерує нові ідеї, приймає нестандартні рішення [4].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. LEGO – не лише цікава гра: URL: <https://www.schoollife.org.ua/586-2018/> (Дата звернення: 10.03.2019).

2. Конструктор LEGO – ідеальний інструмент розвитку дитини. URL: <https://vemakids.com.ua/ua/article/konstruktor-lego-idealnyy-instrument-rozvytku-dytyny> (Дата звернення: 10.03.2019).

3. Розвиток прикладних здібностей – найбільш важливий аспект: URL: <https://abetkaland.in.ua/5-rechej-yakym-dity-navchatsya-grayuchy-lego/> (Дата звернення: 10.03.2019).

4. ЛЕГО – одна з відомих і поширених на сьогодні педагогічних систем: URL: <https://www.schoollife.org.ua/586-2018> (Дата звернення: 10.03.2019).

**Попова І.П.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

### **ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ**

Національна свідомість у роботі розглядається як продукт суспільно-історичного розвитку нації, національного виховання і самовиховання, що виступає у формі психічного відображення особистістю національних цінностей на рівні самоцінних, особистісно значущих і забезпечує високий рівень усвідомлення нею гордості за приналежність до своєї нації й активності в національному культуротворенні. Національна самосвідомість – це результат повороту свідомості особистості уже на своє «Я», формування нею образу «Я» як національно свідомої людини. Структурними елементами цього образу є знання рідної мови, українських звичаїв, обрядів та традицій, усвідомлення себе як представника певної нації, національної культури та історії [1].

Сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, які мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення, першою чергою, своєї долі, долі своїх сусідів, подальшого світового порядку на планеті. В сучасних важких і болісних ситуаціях викликів та загроз і водночас великих перспектив розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці,

соціальної сфері пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське співтовариство, є визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави [1].

Серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське виховання як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу (*patria*) як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін [1].

Тому нині, як ніколи, потрібні нові підходи і нові шляхи до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. При цьому потрібно враховувати, що Україна має древню і величну культуру та історію, досвід державницького життя, які виступають потужним джерелом і міцним підґрунтям виховання дітей і молоді. Вони уже ввійшли до освітнього і загальновиховного простору, але нинішні суспільні процеси вимагають їх переосмислення, яке відкриває нові можливості для освітньої сфери.

В основу системи національно-патріотичного виховання покладено ідею розвитку української державності як консолідуючого чинника розвитку українського суспільства та української політичної нації. Важливу роль у просвітницькій діяльності посідає відновлення історичної пам'яті про тривалі державницькі традиції України.

Протягом останніх десятиліть було розроблено низку концепцій:

- Концепція національної системи виховання (1996);
- Концепція національно-патріотичного виховання (2009);
- Концепція Загальнодержавної цільової програми патріотичного виховання громадян на 2013-2017 рр.;
- Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (2012).

Проте жодна з них не була розгорнута і не втілилася в конкретні кроки з реалізації через зміну векторів розвитку держави і, відповідно, освітньої політики, через різні уявлення правлячих еліт на ідеологію і напрями розвитку освіти. На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денационалізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення патріотичного виховання дітей та молоді - формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей [2].:

- повага до національних символів (Герба, Прапора, Гімну України);
- участь у громадсько-політичному житті країни;
- повага до прав людини;
- верховенство права;

- толерантне ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, а також до регіональних та національно-мовних особливостей;
- рівність всіх перед законом;
- готовність захищати суверенітет і територіальну цілісність України.

Водночас патріотичне виховання має власні принципи, що відображають його специфіку. Серед них:

- принцип національної спрямованості, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, українського народу, шанобливого ставлення до його культури; поваги до культури всіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави;

- принцип самоактивності й саморегуляції забезпечує розвиток у вихованця суб'єктних характеристик; формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень; виробляє громадянську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях та вчинках;

- принцип полікультурності передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування в дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних ідей, цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємну складову культури загальнолюдської;

- принцип соціальної відповідності обумовлює потребу узгодження змісту і методів патріотичного виховання з реальною соціальною ситуацією, в якій організовується виховний процес, і має на меті виховання в дітей і молоді готовності до захисту вітчизни та ефективного розв'язання життєвих проблем;

- принцип історичної і соціальної пам'яті спрямований на збереження духовно-моральної і культурно-історичної спадщини українців та відтворює її у реконструйованих і осучаснених формах і методах діяльності;

- принцип міжпоколінної наступності, який зберігає для нащадків зразки української культури, етнокультури народів, що живуть в Україні [2].

Актуальність національно-патріотичного виховання громадян, особливо дітей та молоді, зумовлюється процесом консолідації та розвитку українського суспільства, сучасними викликами, що стоять перед Україною і вимагають дальшого вдосконалення системи національно-патріотичного виховання, оптимізації державної політики у зазначеній сфері. Національно-патріотичне виховання має набути характеру системної і цілеспрямованої діяльності органів державної влади, органів місцевого самоврядування, навчальних закладів, інститутів громадянського суспільства, громадян з формування у людини і громадянина високої національно-патріотичної свідомості, почуття відданості своїй державі. В основу системи національно-патріотичного виховання має бути покладено ідеї зміцнення української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства, формування патріотизму у дітей та молоді. Основними

складовими національно-патріотичного виховання мають стати громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне, духовно-моральне виховання. [3].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова педагогіка. URL: <http://www.novapedagogika.com/> (Дата звернення: 15.03.2019р.).
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15> (Дата звернення: 15.03.2019р.).
3. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 - 2020 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580/2015> (Дата звернення: 15.03.2019р.).

**Присяжнюк Л.А.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

### **НАВЧАЛЬНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Серед ключових компетентностей особистості, які здатні забезпечити її особистісну реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя, а відтак, на розвитку яких зосереджена Нова українська школа, визначено соціальну та громадянську компетентності [3]. Це актуалізує проблему педагогічного супроводу, який би сприяв ефективному формуванню в школяра вже на етапі початкового навчання навичок соціально прийнятої поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з товаришами, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного навчального результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей тощо. Цілком очевидно, що досягти такого результату можливо лише за умови створення відповідного освітнього середовища, стрижнем якого є навчальне партнерство і співробітництво.

Нині проблема організації навчального співробітництва у школі I ступеня активно вивчається та обговорюється науковцями і вчителями-практиками, здійснюється пошук форм, методів, прийомів, технологій, які б сприяли ефективній взаємодії молодших школярів у навчальній діяльності. Свідченням цього є теоретичні та методичні розвідки зарубіжних (В.Дьяченко, Г.Мітіна, В.Ляудіс, Г.Самохіна, Н.Суворова, Г.Цукерман та ін.) та вітчизняних (Н.Бібік, О.Біда, Г.Коберник, О.Комар, Н.Коломієць, А.Мартинець, Н.Побірченко, О.Пометун, Л.Пироженко, О.Савченко та ін.) дослідників. У контексті окресленої проблематики привертають увагу дослідження, у фокусі яких перебувають соціальні аспекти навчального співробітництва (Ю.Гільбух, А.Журавльов, О.Киричук, Я.Коломинський, А.Мудрик, В.Рубцов та ін.).

Таким чином, здійснений теоретичний аналіз переконує в тому, що означена проблема є певною мірою розроблена в сучасній психолого-педагогічній літературі. Утім окреслена в Концепції нової української школи ідеологія змін в освіті розставляє нові акценти щодо організації освітнього процесу в закладі

загальної середньої освіти (в тому числі й у початковій його ланці), що змушує поглянути на проблему під новим кутом, співвіднести її із сучасними викликами суспільства, спроектувати шляхи її розв'язання в нових соціальних умовах.

До пріоритетних цілей початкової школи згідно з Державним стандартом початкової освіти віднесено розвиток у молодших школярів ключових компетентностей. До них, зокрема, віднесено й соціальні компетентності, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації тощо [1]. На реалізацію означеного завдання спрямована передусім *соціальна й здоров'язбережувальна освітня галузь*, зміст якої окреслює орієнтири в педагогічній роботі вчителя: організація освітнього процесу, під час якої учень набуває умінь конструктивного спілкування, етичної поведінки, ефективної співпраці для досягнення результату діяльності [там само]. Окрім того передбачено, що наскрізне вміння співпрацювати в команді є спільним для всіх визначених компетентностей і формується всіма освітніми галузями.

Характеризуючи *соціальну компетентність* молодшого школяра, варто спиратись на розуміння поняття *компетентності* загалом. У численних наукових розвідках (І. Бех, Г. Беленька, Н. Бібік, О. Глузман, І. Зязюн, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун, І. Прокопенко, О. Савченко, С. Сисоєва, С. Скворцова, Г. Тарасенко, Л. Таращенко, С. Трубочева та ін.), як правило, його трактують як інтегральну якість особистості, що характеризує її прагнення і готовність реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості) для успішної діяльності. У нормативних документах *компетентність* трактується як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність[2]. Виходячи з такого розуміння означеного поняття, *соціальну компетентність* розуміють як складну полікомпонентну властивість особистості, її інтегральну якість, що складається з комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей і виявляється в соціальній активності та гуманістичній спрямованості особистості (О.Кононко). На переконання дослідників, соціальна компетентність є складовою життєвої компетентності особистості і характеризує її спроможність налагоджувати продуктивну взаємодію з іншими людьми, працювати в команді, знаходити консенсус, запобігати конфліктам, приймати самостійні рішення, відповідати за їхні наслідки для оточення. Вона фіксує відкритість людини соціальному довкіллю, визначає її спрямованість на гармонійні та конструктивні взаємини з людьми, що її оточують.

Великі можливості щодо розвитку в молодших школярів соціальної компетентності має навчальне співробітництво. У процесі взаємодії учнів у навчальній діяльності вибудовується система стосунків між її суб'єктами (між особистостями в межах групи, окремою особистістю й групою). В численних соціально-психологічних і психолого-педагогічних дослідженнях встановлено характер таких взаємин, наявна спроба їхньої рівневої диференціації. Зокрема, у науковій літературі описано три типи стосунків, що виявляються в ході спільної

навчальної діяльності: ділові, офіційні стосунки взаємної залежності, взаємного контролю, взаємної відповідальності; неофіційні, міжособистісні стосунки взаємної зацікавленості, взаємної допомоги, які спеціально формуються в процесі офіційного й неофіційного спілкування; міжособистісні стосунки вибіркового характеру, які утворюються на ґрунті взаємної симпатії, спільних інтересів учнів (Л.Новикова). Схожі за якісними характеристиками типи (рівні, страти) взаємин представлені в дослідженнях Ю.Гільбуха, А.Журавльова, Я.Коломинського, Т.Конникової, А.Петровського та ін. Дослідники зазначають, що якісно вищим є тип стосунків “відповідальної залежності”, співпраці, який характеризується гуманістичною спрямованістю. Одним із важливих механізмів формування соціальної компетентності учнів у процесі навчального співробітництва є рефлексія, в ході якої формується ставлення учасників до власної дії, забезпечується перетворення цієї дії у відповідності зі змістом і формою спільної діяльності. У процесі аналізу психолого-педагогічних досліджень (М.Романєєва, Г.Цукерман) встановлено, що в ситуації спільної діяльності з однолітками рефлексивні компоненти навчальних дій – одне з центральних новоутворень молодшого шкільного віку – засвоюються дітьми найактивніше.

Навчальне співробітництво молодших школярів організовується за допомогою колективних форм роботи – способів організації навчальної взаємодії, що передбачають активну участь усіх без винятку учнів у вирішенні спільного навчально-пізнавального завдання при безпосередньому чи опосередкованому керівництві вчителя. Колективні форми роботи мають різний характер прояву співробітництва (рівні колективності – за І.Первіним) та реалізуються в різних умовах: фронтальної (загальнокласної), групової чи парної роботи. Згідно із сучасними дослідженнями навчальне співробітництво реалізується в практиці початкової школи засобами різноманітних інтерактивних прийомів та технологій, а також методів, основу яких становить колективна діяльність. До останніх, зокрема, відносять метод проектного навчання.

Таким чином, здійснений науковий пошук дозволив зробити висновок, що прийняті нині концептуальні засади розвитку загальної середньої освіти у цілому та початкової її ланки зокрема одним із пріоритетних завдань визначають розвиток соціальної компетентності молодшого школяра. З’ясовано, що великі можливості у формуванні соціальних умінь учнів має навчальне співробітництво, яке вибудовує систему взаємин відповідальної залежності і має гуманістичну спрямованість. Воно організовується у різноманітних формах, реалізується засобами інтерактивних прийомів та технологій.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018>
2. Закон України “Про освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>



**Рейпольська О.Д.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
завідувач лабораторією дошкільної освіти і виховання,  
*Інститут проблем виховання НАПН України*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА – СЕРЕДОВИЩА, ЩО НАЛЕЖИТЬ ДІТЯМ**

Освітнє середовище це місце, де діти відчують себе захищеними, де відбувається більшість навчальних видів діяльності. З першого погляду на середовище в класі загальноосвітньої школи або групі закладу дошкільної освіти ми можемо зробити висновок кому воно належить – дорослому чи дитині. Тож, організація освітнього середовища, яке відповідає сучасним освітнім тенденціям, належить дітям і забезпечує їх особистісний розвиток має бути у центрі уваги педагогів дошкільної та початкової ланок.

У Концепції Нової української школи наголошено на необхідності створення нового освітнього середовища, тож цілком закономірно що сьогодні педагоги багато говорять та докладають багато зусиль задля його створення.

Освітнє середовище в Новій українській школі (НУШ)- це сучасний простір, сукупність умов, засобів і технологій для комфортного навчання учнів, учителів і самих батьків [2]. У Базовому компоненті дошкільної освіти України (БКДО) визначено, що це оточення, сукупність природних, предметних та соціальних умов, в яких дитина зростає, опановує науку життя, стає компетентною особистістю з притаманними їй індивідуальними особливостями [1]. Наголошую, обидва документи не суперечать один одному – у обох документах визначається пріоритетність *особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, середовищного підходів* до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової освіти; обидва документи покликані забезпечити становлення особистості дитини, її фізичний, комунікативний, пізнавальний, соціально-моральний, художньо-естетичний, креативний розвиток, набуття нею практичного досвіду.

Серед основних складових освітнього середовища виокремлюємо такі: роль педагога у формуванні психологічно безпечного середовища; забезпечення права вибору; формування спільних цінностей; навчальні центри. навчальні матеріали та їх організація; розвиток відповідальності; участь дітей в організації освітнього середовища. Схарактеризуємо їх детальніше.

*Педагоги мають розуміти*, що усі діти заслуговують на середовищі, де забезпечуються їхні базові потреби та потреби у навчанні, додаткові потреби (для дітей з особливими освітніми потребами). При його створенні звертаємо увагу на баланс між видами діяльності, інноваціями педагога та інноваціями дітей. Таке середовище забезпечує можливості дітям робити власний вибір, можливості для розвитку нових та удосконалення наявних практичних навичок, отримання нових знань, розвитку свого позитивного ставлення до інших. дорослий має бути моделлю бажаної поведінки і ставлення. Педагог – медіатор, фасцилітатор освітнього процесу.

Окрім того, важливо, щоб вони повною мірою розуміли свою роль як моделі бажаної поведінки та ставлення до людей з повагою, добротою й відповідальністю. Важливо усвідомлювати основні риси відповідальності, яку педагоги несуть за дітей, що передбачає такі обов'язки: поважати кожну дитину; вірити в успішність кожної дитини; бути чесними і визнавати власні помилки; вміти слухати й дотримуватися конфіденційності; бути послідовними й справедливими; мати високі очікування щодо кожного учня, у тому числі учнів з особливими освітніми потребами; цінувати особисті зусилля дітей; організовувати стимулююче навчальне середовище; постійно поновлювати свої знання про дитячий розвиток. Отже, педагоги мають пам'ятати, що те, як вони навчають, є таким же важливим, як і те, чому вони навчають.

*Забезпечення права вибору* - освітнє середовище створюється для заохочення самовизначення дітей та розвитку їхніх можливостей. Одним із важливих чинників для розвитку самовизначення і самоактуалізації дітей є забезпечення можливості здійснювати вибір, приймати самостійні рішення, усвідомлюючи при цьому їх наслідки. Такі можливості для вибору знаходимо впродовж дня – це і вибір матеріалів, підходу до вирішення проблеми, місця за столом, де вони хочуть працювати та ін.

*Формування спільних цінностей.* Важливим складником системи формування нового змісту освіти є чітке бачення результатів педагогічного партнерства «дитина – дорослий», в основі якого відповідні цінності, зазначені в БКДО та НУШ, що, в свою чергу, рекомендовані Європейським парламентом та Радою Європи, і містять 24 риси і чесноти, що їх визнали пріоритетними понад 50 країн світу. Це: креативність, цікавість, критичне мислення, любов до навчання, мудрість, відвага, наполегливість, чесність, енергійність, любов, доброта, соціальний і емоційний інтелект, співпраця, справедливість, лідерство, вміння пробачати, скромність, розсудливість, самоконтроль, поцінування краси, вдячність, оптимізм, гумор і віра. Діти приходять із сімей, де також є певні цінності, тому важливо їх обговорювати з усіма дітьми і визначати спільні, які будуть лежати в основі дій як дітей, так і дорослих – педагогів і батьків.

*Створення спільноти у класі/ групі однолітків* стає ефективнішим, коли педагог виконує роль фасилітатора, при цьому: 1) *уміння розмовляти й слухати* є найважливішими якостями. Педагоги мають моделювати й активно розвивати в дітей уміння і навички ефективного спілкування; 2) *розвиток соціальних навичок* – емпатії, толерантного ставлення один до одного, розуміння точки зору інших дітей тощо; 3) *розвиток академічних навичок* – призводить до підвищення академічних досягнень, забезпечує якісне навчання і викладання, сприяє розширенню словникового запасу та умінням досліджувати, аналізувати й оцінювати навчальний матеріал; відповідати на запитання; використовувати нову інформацію; 4) *створення позитивного настрою* – застосовуємо вправи, що допомагають дітям навчитися співпрацювати з однолітками, поважати їх як особистість. Позитивний настрій створюється за допомогою атмосфери довіри, відчуття приналежності до спільноти, участі у прийнятті рішень вільного від критики ставлення педагога, справедливості й неупередженого ставлення;

5) *розвиток демократичних цінностей* передбачає знайомимо дітей з демократичними цінностями в доступній їм формі.

*Навчальні центри. Навчальні матеріали.* Ефективна індивідуалізація освітнього процесу може бути досягнута через організацію навчальних центрів/осередків, які відображають навчальні потреби й інтереси дітей. Організація навчальних центрів здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, для формування самостійності, для організації роботи дітей в парах, у малих групах, а також індивідуально.

У навчальних центрах можна проводити різні види навчальної діяльності, тому вони мають містити різні навчальні матеріали. Відмінним в організації навчальних центрів у першому класі буде не обов'язковість їхнього фізичного розмежування, а, радше, організація навчальних матеріалів, які, як і в дитячому садку, мають бути певним чином організовані, позначені і саме головне – доступними для дітей.

*Розвиток відповідальності.* Дітей необхідно вчити правилам поведінки з предметами та навчальними матеріалами – діти можуть не знати усі матеріали, тому педагог має представити усі предмети поступово та показати способи їх використання, після чого обговорити місце їх зберігання.

*Встановлення правил.* При традиційному освітньому процесі - розроблялися педагогом і пояснювалися дітям, у сучасному освітньому процесі правила розробляються самими дітьми спільно з педагогом. Правила, як закони, створені для забезпечення людей, для захисту їх індивідуальних прав і свобод, слугують дороговказами щодо відповідної поведінки, тож для роз'яснення та прийняття – проводимо дискусію про їх призначення. Цінним є розуміння дітьми, що правила, як закони, створені для забезпечення людей, для захисту їх індивідуальних прав і свобод, правила радше регулюють потрібну поведінку, ніж забороняють певні дії. Дітям слід знати, що правила радше регулюють потрібну поведінку, ніж забороняють певні дії.

*Участь дітей в організації освітнього середовища* допомагає сформувати у них почуття відповідальності і того, що класна/ групово кімната належить саме їм – діти беруть участь в організації своєї навчальної домівки.

Таким чином, освітнє середовище живить досвід дитини. Усе – від естетики дизайну приміщення до емоційного фону – покликане створити такі умови, за яких діти зростатимуть як особистості. Можливо, саме розуміння цього змушує працівників багатьох українських садочків та шкіл, наче мантру, повторювати фразу “матеріально-технічна база” у відповідь на запитання про потреби закладу (і під цією фразою часто криються мрії про євроремонт, сучасні меблі, оргтехніку). Насправді ж матеріальні речі – це засіб, а не мета. Вони доповнюють, а не створюють досвід. Тому важливо, щоб за довгим переліком необхідних речей не губилось оте первинне – що це дає дітям.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник: А.М. Богущ. К.: Вихователь методист, 2012. 26 с.
2. Концепція Нової української школи <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

## **ГРА ЯК ОДИН З МЕТОДІВ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ**

Гра – явище багатогранне, як феномен культури, вона навчає, розвиває, дає можливість відпочити. Дитинство без гри і поза грою є неможливим. У грі виявляються і розвиваються творчі здібності, уява, фантазія.

У сучасній школі велика увага приділяється ігровим формам навчання учнів початкових класів. Ігрова діяльність для дитини є загальною потребою, а для педагога – способом реалізації різноманітних завдань навчально-виховного процесу. Дидактична гра як форма навчання вміщує в собі декілька елементів, і основний – дидактичний, який визначає мету використання гри [ 1, с 63].

К. Ушинський вважав, що «...гра перевищує інші способи навчання дитини силою інтересу та кількістю яскравих вражень» [2, с 2].

За всієї привабливості ідеї використання ігрової діяльності у навчальному процесі необхідно зазначити, що ігри актуальні й ефективні не на всіх уроках. Дивним буде, наприклад, ігрова контрольна робота чи гра на весь урок під час вивчення цілком нового матеріалу [ 3, с 2]. Під час планування, підготовки й проведення гри на уроці необхідно дотримуватися таких принципів і правил:

- учитель має чітко усвідомлювати дидактичні завдання використання ігрових елементів у навчальному процесі й організувати всю діяльність на уроці з орієнтацією на виконання цих завдань;
- усі учасники повинні знати й виконувати правила гри, про які їх докладно інформують до її початку;
- на ігровому уроці не повинно бути сторонніх спостерігачів, тому важливо залучати всіх учнів до активної діяльності;
- система підрахунку балів і визначення переможців мають залишатися максимально простими й наочними. Дуже корисно бали матеріалізувати (у вигляді фішок чи зірочок) і записувати їх на зведеному табло;
- при розподілі ігрових завдань учитель має виявити весь психологічний і педагогічний такт. Учні, які не можуть похвалитися знаннями, необхідно підтримувати, створювати для них ситуацію успіху, щоб вселити впевненість;
- гра неможлива без духу змагання, тому переможці в ній мають бути обов'язково. Важливо тільки, щоб азарт не спричинив психологічних травм, тому не можна допускати образ і глузувань. Програвати, та й вигравати, треба вміти гідно [4, с 63].

За характером педагогічного процесу виділяються такі групи ігор:

- а) навчальні, тренувальні, узагальнюючі;
- б) пізнавальні, виховні, розвиваючі;
- в) репродуктивні, продуктивні, творчі;
- г) комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, та інші [4, с 65].

У сучасній школі ігрова діяльність використовується в таких випадках:

- в якості самостійних технологій для засвоєння поняття теми і навіть певного розділу навчального предмету;
- як елементи обширної технології;
- в якості уроку, або його частини(вступу, пояснення, закріплення, вправи, контролю);
- як технологія позакласної роботи.

У структуру гри, як діяльності органічно входить планування, реалізація мети, а також аналіз результатів в яких особистість повністю реалізує себе як суб'єкт. Мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору та елементами змагання, задоволення потреби в самоствердженні, в самореалізації [ 5, с 67].

Гравці мають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, яка обмежується тільки умовами та правилами гри. Учні самі вибирають власну роль, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її вирішення тощо. Учитель, який очолює гру, не має авторитарної ролі, а є інструктором (ознайомлює з правилами, консультує), суддею-рефері (дає поради про розподіл ролей), тренером (підказує учням для прискорення проведення гри), ведучим (організовує обговорення результатів гри).

Отже, гра займає особливе місце у вихованні та навчанні дітей молодшого шкільного віку. Такий метод навчання допомагає створити атмосферу доброзичливості, емоційного піднесення, вільного вибору. Радість від ігрової діяльності в процесі гри поступово переходить в радість від навчання.

#### **СПИСОК ВИКОРАСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бухичева О. Дидактические игры и дети. *Учитель*. 2006. №1. С. 62- 64.
2. Дон О. Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі. *Шкільний світ*. 2001. №35. С. 2-3.
3. Жорник О. Використання дидактичних ігор у навчанні. *Рідна школа*. 2000. №4. С.63-64.
4. Компанець Н.П. // Дидактичні ігрові ситуації для адаптації дитини до школи. Початкова школа. 1999. №11. С. 41-44.
5. Руденко О. Використання гри як засобу підвищення ефективності навчання. *Школа : інформаційно-методичний журнал*. 2011. № 11. С. 67-70.

**Ситнік А.В.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

#### **ОГЛЯД КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

Виклики часу зумовили розроблення Концепції «Нова українська школа» – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей.

Основні проблеми, які стали поштовхом для прийняття реформаторських рішень:

По-перше, існують значні відмінності між школами, які територіально, соціально і демографічно працюють у різних умовах, що утруднює реальний доступ учнів до здобуття якісної освіти.

По-друге, все ще недостатньо розвиненою є мережа дошкільних закладів – це унеможлиблює обов'язкову передшкільну підготовку дітей старшого дошкільного віку. Такий стан, як засвідчує статистика, зберігатиметься у найближчі роки, тому постає потреба пошуку й інших шляхів підготовки дітей до школи.

По-третє, значно збільшилась кількість дітей, які потребують особливого і тривалого психолого-педагогічного супроводу, логопедичної, соціальної і медичної допомоги, – до цього виклику наша школа підготовлена лише частково [1, с.11].

Центральне місце в системі освіти належить середній школі. На відміну від університету, в школі ще можна вирівняти дисбаланс у розвитку дітей. Світогляд закладається саме в сім'ї та школі. У школі формується особистість, її громадянська позиція та моральні якості. Тут вирішується, чи людина захоче і чи зможе навчатися впродовж життя [2, с. 5].

Водночас, Концепцією визначено складники, якими з боку держави та місцевої громади як повноправного учасника освіти має забезпечуватися успішна організація навчально-виховного процесу, а саме:

- Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.

- Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.

- Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя[3, с. 11].

Пріоритетного значення в розбудові нової школи набуває завдання формувати в учнів систему загальнолюдських цінностей – морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). У центрі освіти має перебувати виховання в учнів відповідальності за себе, за добробут нашої країни [3, с. 19].

У Концепції представлено коментар щодо особливостей організації освітнього процесу в школі I ступеню згідно з новою структурою. Так, в початковій школі виділено два цикли навчання: перший – адаптаційно-ігровий (1 - 2 класи); другий – основний (3 - 4 класи) [3, с. 19].

Метою першого циклу навчання, відповідно до його назви, буде природне входження дитини в шкільне життя, послідовна адаптація до нового середовища. До особливостей цього циклу віднесено такі:

- навчальні завдання і час на їхнє виконання будуть визначатися відповідно до (із урахуванням) індивідуальних особливостей школярів;
- навчання буде організовано через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами;

- буде запроваджено описове формувальне оцінювання, традиційних оцінок не буде; найважливіше завдання вчителя – підтримувати в кожному учневі впевненість і мотивацію до пізнання [3, с. 20].

Метою другого циклу є здійснення навчального процесу з концентрацією педагогічної уваги на формуванні в учнів відповідальності і самостійності; підготовка до успішного навчання в основній школі. Його суттєвими ознаками є:

- запроваджується предметне навчання;
- частина предметів передбачатиме оцінювання.

Окрему увагу вчителів має привернути розділ Концепції, присвячений опису змін в організації сучасного освітнього середовища. У зв'язку з тим, що в шкільному житті зростає частка групової ігрової, проектної і дослідницької діяльності, мають бути урізноманітнені варіанти упорядкування освітнього простору. Крім класичних варіантів класних кімнат доцільно використовувати новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які можна легко трансформувати для групової роботи [3, с. 20].

Розглянувши Концепцію Нової української школи, можна підкреслити, що розбудова Нової української школи – це довготермінова реформа, яка розпочинається вже зараз. Шлях її впровадження буде супроводжуватися суттєвими змінами всіх складників освіти. Наразі, сьогоднішні школярі мають відчуті зміни й отримати кращу якість освіти.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова Українська Школа: poradnik dla vchytelja. Navchalno-metodичний posibnik. Київ, 2018. 11 с.
2. Нова Українська Школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. 5 с.
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. - К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 11-20 с.

**Ткачук А.С.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **СУЧАСНІ МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Як відомо, Нова українська школа – це школа, де діти будуть навчатися через діяльність, а основна увага спрямована на розвиток компетентностей, а не запам'ятовування фактів. Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності. Саме тому це надзвичайно непростий виклик для вчителів, бо компетентнісне навчання вимагає нових підходів до оцінювання. Щоб оцінити результати дитини в досягненні вище перерахованих вмінь і навичок, не підходить бальна система [1, с. 37].

Розглядаючи проблему оцінювання, ми виявили значну розбіжність щодо цього питання в україномовних та в західних джерелах. На жаль, у відкритих джерелах знайшли небагато робіт українських науковців щодо сучасних підходів до оцінювання, а в тих роботах, що є, наголошується на недостатній дослідженості цієї теми.

В ході роботи ми з'ясували, що в англійській мові є два слова, які позначають оцінювання: «assessment» та «evaluation». Українською мовою вони мають одне значення – «оцінювання». Проте аналіз західних джерел дозволяє дійти висновку, що в країнах, які вже понад два десятиліття практикують компетентнісне навчання та формувальне оцінювання в школах, «assessment» та «evaluation» розділені чітко і зрозуміло: «assessment» оцінює процес, а «evaluation» – результат навчання. Формувальне і підсумкове оцінювання підпорядковані різним цілям:

- формувальне оцінювання (assessment) має на меті підвищити якість – здійснюється під час навчального процесу;
- підсумкове оцінювання (evaluation) має на меті оцінити якість по його завершенні [2, с. 48].

Звісно, формувальне оцінювання передбачає діагностику прогалин чи недосягнутих результатів, але в звіті чи листі, в спілкуванні з дитиною перших класів чи її батьками це має відображатися винятково позитивними характеристиками: замість «не знає» чи «не вмє» потрібно писати «потребує додаткової роботи», «варто приділити увагу», «потенціал для зростання полягає в...» тощо [3, с. 233].

Також ми би хотіли звернути увагу на кілька моментів: щоб здійснювати формувальне оцінювання, вчителю необхідно дотримуватися певних правил:

1. Робота вчителя в початковій школі – розкрити потенціал кожної дитини, а не перевірити її на відповідність певному стандарту.

2. Формувальне оцінювання не повинно містити частки НЕ, жодних негативних суджень чи критики. Формувальне оцінювання діагностує сфери, які потребують покращення, і допомагає покращити їх. Влучну аналогію навів експерт з оцінювання Пол Блек: «...коли кухар готує суп і куштує його, – це формувальне оцінювання. Коли страву пробує клієнт – це підсумкове оцінювання» [4, с. 75].

3. Формувальне оцінювання не може складатися з балу, цифри, букви чи лише одного слова. Батькам мають додавати обов'язково пояснення, розширену категорію чи словесну характеристику – написану самим вчителем чи складену із запропонованих варіантів.

4. Формувальне оцінювання оцінює не результат, а процес. Відповідно, щоб здійснити формувальне оцінювання, не проводять спеціальні контрольні роботи. На превеликий жаль, протягом нашого дослідження ми знайшли за допомогою пошукових систем небагато докладних сучасних матеріалів, як вчителю здійснювати оцінювання в самому процесі роботи.

5. Коли говорять, що оцінювання в першому класі не буде, мають на увазі, що не буде традиційного для України оцінювання як вироку – з цифрою чи одним словом, які зовсім не передають суть того, що відбувалося з дитиною



протягом року в школі. В Україні має змінитися ставлення до поняття “оцінювання” і як швидко це відбудеться – залежить від вчителів [5, с. 62].

Отже, підсумовуючи викладене, ми б хотіли зазначити, що форма оцінювання Нової української школи набула ряд певних та кардинальних змін, які на перший погляд, можуть здаватися неефективними та досить сміливими. Повинен пройти деякий час аби учні та їхні батьки прийняли та звикли до нової системи оцінювання. Все це також буде залежати від вміння вчителів компетентно використовувати здобуті навички та вміння залучати учнів до роботи та розвитку.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти в Україні на рубежі століть. *Вища освіта України*. Львів, 2000. 78 с.
2. Делікатний К.Г. Оцінка знань як органічна частина процесу навчання. Київ.: Рад. шк., 2009. 50 с.
3. Кремень В.Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Освіта України*. Київ.: 2002. 103 с.
4. Мороз В. Рейтингова система оцінювання знань учнів. *Освітнянин*. 2006. №4. 20 с.
5. Сухорский С.Ф. Самоконтроль і самооцінка учнями знань. Київ.: Рад. шк., 2005. №5-6. 61-63 с.

**Хаджинова І.В.,**

асистент кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **ВИКОРИСТАННЯ ТАКСОНОМІЇ БЛУМА НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

На даному етапі реформування освіти змінюється ставлення до вивчення іноземної мови. За новими програмами, володіння іноземною мовою – це не знання сукупності правил і граматичних конструкцій, а уміння використовувати мову в повсякденному житті. Таке зміщення акценту збігається із сучасною тенденцією – компетентнісним підходом до навчального процесу, за яким спілкування іноземною мовою є однією з десяти ключових компетентностей людини ХХІ століття [4].

Головним завданням викладачів іноземної мови стає не просто навчити говорити мовою, а навчити сприймати інформацію від іноземного носія, аналізувати її, вирішувати комунікативні завдання та ефективно функціонувати у полікультурному середовищі. Все це відноситься до навичок мислення високого рівня, коли учень вміє аналізувати і синтезувати інформацію, робити логічні висновки, будувати докази, критично оцінювати факти, грамотно представляти результати виконаних досліджень. Для реалізації таких цілей було запропоновано використовувати таксономію Блума.

Таксономія Блума була розроблена в 1956 році групою психологів на чолі з Бенджаміном Блумом. Вченими була запропонована шестирівнева діаграма, яка представляла загальні способи і правила чіткого формулювання та впорядкування педагогічних цілей. На думку вченого, цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів: запам'ятовування (remembering), розуміння (understanding), застосування (application), аналіз

(analysis), синтез (synthesis) та оцінка (evaluation). Кожному з цих рівнів за допомогою певних дієслів може пропонуватися набір завдань [2, с. 3].

Практичне застосування таксономії Блума під час навчання молодших школярів іноземної мови ми можемо розглянути на прикладі фрагментів уроку у 3 класі на тему: “Professions”.

Перший рівень, рівень знань (Knowledge Level), учень запом’ятовує та відтворює інформацію. Ключові слова: who, what, why, when, where, which, choose, find, how, show, spell, name, order, recognize, repeat. Наприклад:

1. Look at the blackboard. (Вчитель показує картки із зображенням професій та називає їх).

2. Say after me. (Учні повторюють за вчителем назви професій).

3. Repeat the list of professions. What do you remember? (Учні називають професії, які вони запам’ятали).

Другий рівень, рівень розуміння (Comprehension Level), учень сприймає викладене й передає в іншій формі, своїми словами. Ключові слова: compare, explain, illustrate, translate, show, classify. Наприклад:

1. Show me a doctor, a teacher, a driver.

2. Who is this man? (вчитель вказує на малюнок та запитує учнів).

Третій рівень – це застосування отриманих знань (Application Level), передбачає вміння учня без зовнішньої підказки застосовувати у новій ситуації знання. Ключові слова: apply, choose, interview, organize, plan, select, demonstrate, illustrate, practice, use, write. Наприклад, вчитель демонструє учням зображення різних професій і пропонує наступне: Imagine, that you are two friends. Ask each other about your professions.

Рівень аналізу інформації (Analysis Level) формує уміння розділяти матеріал на окремі складові, порівнювати частини, встановлюючи їхні взаємозв’язки, логіку. Ключові слова: analyze, compare, divide, examine, list, take part in, test. Наприклад: Завдання: Розпізнай, яку професію описано у тексті. You know a lot of professions. Look, I have some letters from different people. I want to read them and you will say what these people are.

1. I like children very much. I like to read books, to write on the blackboard too. Who am I? (a teacher.)

2. I like children very much, but I do not like to write on the blackboard. I go to the hospital every day. Who am I? (a doctor.)

3. I like cars and buses. I like to travel very much. I can drive a car, a bus or a tram too. Who am I? (a driver)

4. I like flowers and trees. Every day I go to the garden and water flowers there. Who am I? (a gardener)

4) You are very good pupils. And now tell me, please, what other professions do you know?

Рівень синтезу (Synthesis Level), спрямований на розвиток у учнів здатності до творчого поєднання частин або елементів у нове ціле з іншими властивостями. Ключові слова: create, plan, construct, imagine, propose, collect, construct, develop, organize, prepare. Create your own story about professions that we have already learnt.

Рівень оцінки отриманих знань (Evaluation Level) формує уміння учнів робити кількісні та якісні оцінки, що ґрунтовані на використанні критеріїв або стандартів, та формулювати цінності судження про ідеї. Ключові слова: select, choose, decide, debate, check, recommend, compare. Наприклад: Обери твердження, які на твою думку містять помилки та підкресли їх. Заміни підкреслені слова правильними.

Таксономія Бенджаміна Блума спрямована на те, щоб вчитель початкової школи будував структуру уроку, використовував систему вправ та завдань за рівнями наростання складності. Мета вчителя не просто навчати дітей розуміти та усвідомлювати матеріал, а й оперувати ним (аналізувати, порівнювати, знаходити помилки, доводити власну думку, оцінювати, застосовувати у нових ситуаціях). Формування в учнів навичок мислення високого рівня під час вивчення англійської мови дозволить навчити учнів мислити критично та сформувати конкурентоспроможну особистість, яка вміє критично мислити іноземною мовою.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bloom B. S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goal. New York: Longman, 1984. 207 p.
2. Аношкова Т.А. Застосування таксономії Блума у навчанні іноземної мови. URL: [http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/anoshkova\\_zastosuvannya.pdf](http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/anoshkova_zastosuvannya.pdf) (Дата звернення: 10.03.2019)
3. Пометун О. Що таке таксономія Блума і як вона працює на уроці. URL: <http://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/shho-take-taksonomiya-bluma-i-yak-vona-pratsyuє-na-urotsi/> (Дата звернення: 10.03.2019)
4. Шаленко О. Іноземна мова: від навчального предмета до життєвого уміння. *British Council Ukraine*. URL: <http://www.britishcouncil.org.ua/year-of-english/updates/blog/foreign-language-life-skill> (Дата звернення: 10.03.2019).

**Хом'юк І. В.,**

д. пед. наук, професор,  
професор кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

### ВИКОРИСТАННЯ РОЗВИВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Зазначимо, що стандарт 2011 року переважно орієнтував освітян на формування в учнів молодшого шкільного віку предметних компетентностей, тоді як новостворювані нормативи націлені на досягнення й ключових. Кожна освітня галузь, і математика в тому числі, володіє освітнім потенціалом, який реалізовується наскрізно в процесі навчання кожного предмета та є необхідним для формування кожної ключової компетентності, усебічно розвиненої особистості. Наприклад, внеском математичної освітньої галузі у формування компетентності уміння вчитися є доводити правильність певного судження та власної думки; інформаційно-цифрової компетентності є діяти за алгоритмом та складати алгоритм [3, с.15]. Для досягнення цієї мети необхідно впроваджувати

у навчальний процес з математики такі методи, організаційні форми й засоби навчання, які сприятимуть розвитку особистості учнів, зокрема їхнього математичного мислення, що найбільш інтенсивно розвивається в процесі виконання розвивальних завдань.

На думку В.Г.Болтянського [2, с.40], усі завдання, які пропонують учням, можна поділити на вправи та задачі. Дослідник акцентує увагу на тому, що:

- завдання – це вправа, якщо воно містить указівку щодо способу розв'язування;

- вправа не передбачає виконання одного розумового акту, а є певною діяльністю;

- задача має більш творчий характер.

Протягом навчання математики у початковій школі молодші школярі виконують значну кількість математичних завдань, серед яких є тренувальні задачі й вправи, пізнавальні та розвивальні завдання.

Завдання потрібно добирати і систематизувати так, щоб, по-перше, враховувати вікові особливості й можливості молодших школярів, по-друге, розвивати їхнє мислення в процесі виконання завдань.

Побудова системи розвивальних завдань з математики має базуватись на принципах: 1) послідовності та взаємозв'язку завдань; 2) різноманітності завдань за змістом та формою [1].

Різнманітність завдань сприяє активізації мислення молодших школярів, викликає інтерес до навчання, розвиває математичне мислення. Наведемо приклад запису завдання за допомогою різних знаково-символічних оболонок.

*Завдання1.* На скільки сума чисел 567 і 218 більша за суму чисел 367 і 218?

Це завдання тренувального характеру на формування обчислювальних навичок молодших школярів. Проте дане завдання може мати інші формулювання умови, що перетворює його в розвивальне. Сформулюємо їх.

*Завдання2.* Порівняйте значення числових виразів  $567+218$  та  $367+218$ .

*Завдання3.* Карлсон вирішив допомогти Малюкові за допомогою мобільного телефону додати 567 і 218. Але він помилково натиснув  $367+218$ . Як виправити помилку?

а) відняти 2; б) додати 2; в) додати 200; г) відняти 200.

Зазвичай молодші школярі з легкістю виконують завдання1. Проте завдання 2 та 3, які мають дещо іншу умову викликають в них труднощі.

Для розвитку математичного мислення молодших школярів важливою є система задач, яку побудовано на одній і тій самій змістовій основі, але умову задач подано в різних знаково-символічних оболонках.

Наприклад,

*Задача.* Обчислити периметр прямокутника зі сторонами 12см і 10см.

Можемо отримати три види задач унаслідок зміни змістового компоненту даної задачі:

1) частково змінюється умова задачі, а питання не змінюється;

*Задача.* Обчислити периметр прямокутника, одна сторона якого 12см, а друга – на 2 см менша від першої.

2) змінюється питання задачі, проте не змінюється її умова;

*Задача.* Доведіть, що периметр прямокутника зі сторонами 12см і 10см більший за 20см.

3) змінюється і умова, і питання задачі.

*Задача.* Одна сторона прямокутника 12 см. Якою має бути друга сторона, якщо периметр 44см?

Отже, в процесі складання розвивальних завдань необхідно враховувати можливість змістового компонента кожного завдання. Виконання розвивальних завдань на уроках математики вимагає від учнів застосування здобутих знань в різних комбінаціях, що служить ефективному формуванню умінь та навичок та сприяють створенню платформи для розвитку математичного мислення.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Богатирьова І.М. Розвивальні завдання з математики. Черкаси : Вид.від. ЧНУ ім. Б.Хмельницького, 2008. 92с.

2. Болтянский В.Г. Функции учебного оборудования и организации поиска решения задач. Советская педагогика, 1975. №10. С.40.

3. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

**Шаповалова В.А.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **ІНТЕРНЕТ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО**

Стрімкий розвиток мережевих інформаційних технологій, окрім помітного зниження світі має місце тенденція злиття освітніх і інформаційних технологій і формування на цій основі принципово нових інтегрованих технологій навчання, заснованих, зокрема, на Інтернет-технологіях [2,с.58].

Інтернет – це глобальна телекомунікаційна мережа інформаційних і обчислювальних ресурсів, що об'єднує користувачів з різних організацій, державних установ, а також приватних користувачів. Темпи зростання Інтернет налічують 15% в місяць.

У сучасному розумінні Інтернет – це надзвичайно складний технічний комплекс – Всесвітня комп'ютерна мережа, що складається з різноманітних мереж, які включають мільйони різних комп'ютерів, що мають в сукупності колосальні інформаційні ресурси і об'єднаних між собою різноманітними лініями зв'язку: телефонні дроти, волоконно-оптичні кабелі, супутникові канали та ін. Структурні компоненти Інтернету включають в себе апаратні засоби, програмне забезпечення та інформаційні ресурси. У нашому випадку, розглядаючи аспект педагогічної діяльності, важливо поняття педагогічної технології:

- «упорядкована система дій, виконання яких призводить до гарантованого досягнення педагогічних цілей» (Д.Г.Левітес);

- «продумана у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя» [1,с.215-216].

Інтернет-ресурси – це вся сукупність інформаційних технологій і баз даних, доступних за допомогою цих технологій і існуючих в режимі постійного оновлення. Найбільш значущим для нас виступає поняття «Інтернет-технології». Інтернет-технології – це автоматизована Серед отриманих, обробки, зберігання, передачі і використання знань у вигляді інформації і їх впливу на об'єкт, що реалізується в мережі Інтернет, що включає машинний і людський (соціальний) елементи. З боку навчання можна виділити наступні:

У країнах Заходу дистанційне навчання дуже поширене. Причому, дистанційний диплом там нічим не відрізняється від звичайного.

В мережі Інтернет величезна кількість електронних бібліотек. Якщо раніше потрібно було відвідати звичайну бібліотеку, щоб дістати необхідну книгу або підручник, то сьогодні будь-яку потрібну інформацію можна отримати, не виходячи з дому. У мережі можна прочитати практично будь-яке видання, наукову статтю, журнал або отримати дані про цікаві дослідження [2, с.120].

Інтернет дає величезні можливості для освіти:

- навчаються, живуть в районах світу, де освіта на належному для сучасного суспільства рівні відсутня, отримали можливість мати доступ до інформаційних ресурсів і знань, про які раніше можна було тільки мріяти;

- можна створювати нові можливості для інтелектуального співробітництва та когнітивного навчання;

- діти з різних регіонів світу отримали можливість спілкуватися з дітьми інших національностей, що дозволяє виходити на новий рівень культурного розвитку суспільства;

- з'явилися нові можливості для освіти інвалідів, яким тепер є навчання в тому ж обсязі і якості, що і їх здоровим одноліткам, які відвідують звичайні [2, с.122].

Робота на комп'ютерах і використання коштів глобальних комунікацій може допомогти учням гармонійно жити і працювати в інформаційному суспільстві, глибше і різноманітніше пізнавати навколишній світ і ефективніше розвивати свій інтелектуальний потенціал

У зв'язку з використанням нових Інтернет-технологій можливий перегляд і зміни цілей, змісту навчання, зростає роль інтегрованих знань. У світлі останніх досліджень, погодимося з думкою Є.В. Якушин, що будуть потрібні нові умови організації занять. Нові медіа технології вже підтверджують свою виняткову цінність і корисність, особливо для освітніх цілей в багатьох галузях. Комп'ютер вже став центральною частиною сучасної освіти. Простота і доступність електронних засобів зв'язку дозволяє студентам з віддалених куточків земної кулі отримувати раніше недоступну їм інформацію.

Ведення нових технологій привнесло багато змін в традиційну освітню модель спілкування між викладачами та студентами. Досконале володіння новими технологіями стало найважливішою частиною університетського та післядипломної освіти за спеціалізаціями. Щоб підготувати своїх студентів для роботи в сучасних умовах, викладачі повинні йти в ногу з останніми досягненнями в галузі медіа. Як в сфері комунікацій, так і в інших галузях, все більшого поширення в останні роки отримує дистанційну освіту [3, с.98].

Ведення нових технологій привнесло багато змін в традиційну освітню модель спілкування між викладачами та студентами. Досконале володіння новими технологіями стало найважливішою частиною університетського та післядипломної освіти за спеціалізаціями. Щоб підготувати своїх студентів для роботи в сучасних умовах, викладачі повинні йти в ногу з останніми досягненнями в галузі медіа. Як в сфері комунікацій, так і в інших галузях, все більшого поширення в останні роки отримує дистанційну освіту.

тимчасових і просторових бар'єрів в розповсюдженні інформації, відкрив нові перспективи в сфері освіти. Можна з упевненістю стверджувати, що в сучасному

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти. К. : Атіка, 2009. 684 с.
2. Качалов В., Лукіна Т. Проблеми якості освіти : [навчальний посібник]. К. : Знання, 2007. 358 с.
3. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : [підручник]. К. : Освіта, 2004. 467 с.

**Яйло Д. К.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **ПРОФЕСІЙНЕ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність** даної теми обумовлюється тим, що професія педагога постійно потребує самовдосконалення та розуміння головних норм та тенденцій у педагогіці, а в умовах концепції Нової української школи потрібно чітко визначити який саме педагог потрібен у сучасній шкільній практиці.

Мета нашого дослідження встановити основні вимоги до вчителя нової української школи та обумовити кожну з них.

Сучасна школа неможлива без педагогів, які розмірковують над власною працею, що просують його і роблять це заняття, у свою чергу, найважливішим фактором освіти своїх підопічних. В сучасному суспільстві потрібний професійно-компетентний педагог, який володіє великим творчим потенціалом, високими духовно-моральними якостями і новим педагогічним мисленням, новим баченням школи, учня, навколишнього світу.

Професія педагога висуває до її суб'єкту ще ряд специфічних вимог. Всі вони можуть бути класифіковані за двома критеріями. По-перше, серед них виділяються головні вимоги, без задоволення яких в принципі неможливо стати кваліфікованим вчителем і вихователем, і додаткові, відповідність кожному з яких не є для педагога обов'язковим, але підвищує його навчальний і виховний потенціал, розширює його можливості впливу на учнів. По-друге, серед вимог до вчителя розрізняють постійні, властиві педагогу будь-якого історичного періоду в будь-якому суспільстві, і мінливі, обумовлені особливостями даного етапу розвитку суспільства, в якому живе і працює педагог [2].

Головними постійними вимогами, що пред'являються до педагога, є любов до дітей, любов до педагогічної діяльності, наявність глибоких спеціальних знань по предмету, що викладається, широка загальна ерудиція, педагогічна інтуїція, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури і моральності, професійне володіння різноманітними методами навчання і виховання дітей [1].

Ще в грудні 2016 року Міністерством освіти і науки України було представлено масштабний проект «Нова українська школа». Зараз країна знаходиться в першій фазі 2016-2018 рр. з формуванням національної Е-платформи курсів та підручників. Концепцією «Нової української школи» визначено поняття компетентності. Тут говориться про те, що цей термін являє собою динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. А ключові компетентності – це ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя [1].

У концепції визначено 10 ключових компетентностей: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя [2].

Формула Нової школи також поєднує 9 ключових компонентів:

- 1) новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;
- 2) умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;
- 3) наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- 4) децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію;
- 5) педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- 6) орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитино центризм;
- 7) нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя;
- 8) справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти;
- 9) сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу [2].

Тож учителю Нової української школи потрібно постійно розвиватися, самовдосконалюватися та бути у постійному русі.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ткачева М. С. Педагогическая психология: конспект лекцій URL: [https://www.e-reading.club/bookreader.php/98425/Ткачева\\_Pedagogicheskaya\\_psihologiya\\_\\_konspekt\\_lekciii.html](https://www.e-reading.club/bookreader.php/98425/Ткачева_Pedagogicheskaya_psihologiya__konspekt_lekciii.html) (Дата звернення: 15.03.2019).
2. Березкіна З. К. Підвищення кваліфікації вчителів умовах профілізації міських шкіл URL:<http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/411896/>(Дата звернення: 15.03.2019).

**СЕКЦІЯ IV**  
**ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**  
**ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Eleni Griva,**  
Professor of Applied Linguistics  
*University of Western Macedonia*  
**Ifigenia Kofou,**  
Lecturer  
*Hellenic Open University*

**BUILDING A MULTILINGUAL AND INTERCULTURAL PORTFOLIO IN  
THE LANGUAGE CLASSROOM**

The Portfolio is considered to be an alternative method of formative and summative assessment to traditional forms of assessing student progress that incorporates students' and teachers' perspective and provides a longitudinal record of student learning progress (Herrera et al., 2007). This means that it 'identifies' and 'portrays' the learning progress of a student over a period of time so that it offers "a more complete picture of his/her work and development than any other assessment technique" (Ioannou-Georgiou & Pavlou 2003, p. 9).

The portfolio serves two functions. The *pedagogic function*: in that case it serves as an instrument to elicit learning activities in the cognitive domain (tasks that contribute to foreign language acquisition) and in the metacognitive one (activities that benefit learning to learn and learner autonomy), and the *reporting function*: in that case it serves as a tool for documenting and reporting language learning outcomes to relevant stakeholders (Kohonen, 1997). Consequently, portfolios can be used for a variety of purposes, such as creating an intersection for instruction and assessment, fostering learning about learning, demonstrating progress towards identified outcomes (Langé, 2013, in Griva & Kofou, 2018).

According to the emphasis placed on the purpose of the portfolio, variant categories can be identified: showcase portfolio, personal development portfolio, process portfolio, documentation portfolio, e-Portfolio, the European Language Portfolio. The European Language Portfolio (ELP) was developed by the Language Policy Unit of the Council of Europe with the purpose a) to provide a record of students' linguistic and intercultural skills, their language learning achievements and their experience of learning and using languages; b) to help learners evaluate and situate their language proficiency on the internationally comparable scales of the Council of Europe from A1 to C2; c) to help teachers, schools and training institutions to obtain information and produce evidence of needs and language learning experiences (<http://www.coe.int/en/web/portfolio/introduction>).

According to the Council of Europe guidelines, all ELP models must include the elements illustrated in the templates and resources provided, but the weighing may vary from model to model depending on local priorities. The ELP was designed for use by a range of different learner groups in different contexts: different age-groups from 4-year-olds to adults, different educational sectors, i.e., primary, secondary, higher

education, vocational education, adult education, and groups with particular needs, such as migrants. In 2011, several ELP models were accredited and registered by being given numbers consisting of the year of their registration, the letter R, and a serial number. In Greece, the accredited by the European Language Portfolio Validation Committee (EVC) models are the Model for learners aged 12 to 15 and the Model for learners aged 9 to 12.

Taking all the above into account, and given the mobility of schoolchildren across Europe, this paper aspires to provide a guide for the design of a multilingual and intercultural portfolio that develops and evaluates not only the students' language skills and strategies but also their intercultural communication skills. The intercultural portfolio is an effective method of integrating (see Su Ya-Chen 2011) cultural learning, experiential learning, learner motivation and assessment (Little & Simpson, 2003 in Griva & Kofou in press 2019). It could be used as a tool for encouraging students to ask themselves about what they would like to learn about a language or culture, helping students develop multilingual communication and intercultural awareness, encouraging students to use effective communication and mediation strategies in multilingual and multicultural contexts (Kohonen 1997). To put it in other words, certain 'intercultural communication skills' could be developed and assessed such as: a) comparing and contrasting cultures, b) dealing with or tolerating ambiguity, c) accepting difference, d) defending one's own point of view while acknowledging the legitimacy of others, e) willingness to engage with the foreign culture, f) self-awareness (Rose, 2004, cited in Yassine 2006).

Several models can be used for the design and implementation of an intercultural portfolio based on the students' investigated needs (see Griva & Kofou, in press 2019). We base our proposal on the European Language Portfolio on the one hand, which can be used as a template for the intercultural portfolio, and on the other upon existing models of intercultural competence, such as the 'five-factor model of intercultural competence' developed by Byram (1997), Bennett's (1993) 'Developmental Model of Intercultural Sensitivity' model (DMIS), which leads from ethnocentrism to ethnorelativism through six stages, and the model of the 'Cross-Cultural Adaptability Inventory' (CCAI), developed by Kelley and Meyers (1995), which defines cross-cultural adaptability as one's readiness to interact with people who are different from oneself or adapt to living in another culture.

To this end, following the design of the ELP, the Intercultural Portfolio should include three basic components: the inter/multicultural and multilingual biography, the intercultural/multilingual Passport, and the Dossier.

*The intercultural/multilingual biography:* The biography acts as a multilingual learning and intercultural awareness 'diary'. It includes information on students' linguistic and cultural experiences gained in and outside formal educational contexts. It encourages the students to state and assess what they can do in the receptive and productive multilingual skills, and encourages them to reflect on learning and/or intercultural strategies. It is recommended users start with the presentation of their profile on which they can describe the languages they speak, where they have learnt them, where, who with and when they use them, and generally describe and reflect on their language and cultural background (Council for Cultural Cooperation, 2000).

*The 'multi-cultural/lingual' dossier:* This part of the portfolio offers the students the opportunity to select materials to document and illustrate achievements or experiences recorded in the intercultural/multilingual Biography.

*The intercultural/multilingual passport:* The intercultural/multilingual passport provides an overview of the students' proficiency in multilingual and multicultural skills, and intercultural communication skills, qualifications and competences, and allows for self-assessment as regards their experience of using different languages and their experience from different cultures. To that end, the 'can do statements' offered in the C.E.F.R. (2018) can help the students assess themselves in regard to their intercultural competence and communication (see Γρίβα & Κωφού, 2019) in all skills. In addition, the global scales for the six levels of intercultural competence in the LOLIPOP-ELP (Bruen, 2009) can place students at a level of intercultural competence from basic knowledge of the other culture (A1) to interpreting and evaluating people's behavior, reconciling conflicting world views and playing the role of an impartial intercultural mediator.

In conclusion, apart from assessing students' language skills and strategies, language portfolios could and should aim at developing and assessing intercultural skills, intercultural communication skills and multilingual competence (see Little & Simpson, 2003; Su Ya-Chen 2011). Such a portfolio could motivate indigenous and immigrant students from different cultural and linguistic contexts to reflect on their multicultural experiences, record their individual skills and evaluate their multilingual and intercultural capital (Byon, 2007; Lee, 1997, in Su Ya-Chen, 2011).

### References

- Bennett, M. (1993). Towards ethno-relativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp.109-135). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bruen, Jennifer, and Sudhershana Alexandra. "Intercultural Encounters and the European Language Portfolio (ELP): some thoughts on the development of the intercultural dimension of the LOLIPOP-ELP and its potential role in language teaching and learning". *Germanistik in Ireland* 4 (2009): 87-102.
- Council of Europe (2018). *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe.
- Ioannou-Georgiou, S. & Pavlou, P. (2003). *Assessing Young Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Kelley, C. & Meyers, J. (1995), *The Cross-Cultural Adaptability Inventory*. Minneapolis, MN: National Computer System.
- Kohonen, V. (1997). Authentic assessment as an integration of language learning, teaching, valuation and the teacher's professional growth. In A. Huhta, V. Kohonen, L. Kurki- Suonio & S. Luoma (Eds.), *Current developments and alternatives in language assessment* (pp. 7 – 22). Jyväskylä, University of Jyväskylä: Centre for Applied Language Studies.
- Griva, E. & Kofou I. (2017). *Alternative assessment in Language learning: Challenges and Practices*. Thessaloniki: D. Kyriakidis.
- Griva, E. & Kofou, I. (in press 2019). Language portfolio serving as a tool for developing/assessing multilingual skills and inter/multicultural competence. *Current Topics in Language and Literature – An International Perspective*. Cambridge Scholars Publishing.

Γρίβα, Ε. & Κωφού, Ι. (2019). Η εναλλακτική αξιολόγηση στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Σχεδιασμός και εφαρμογή περιγραφικών μεθόδων αξιολόγησης για τα γλωσσικά μαθήματα. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυρακίδη.

Byram, M.(1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Little, D., & Simpson, B. (2003). *European Language Portfolio: The intercultural component and Learning how to learn*. DG IV/EDU/LANG/ 4. Strasbourg: Council of Europe. Available on line at: <http://culture2.coe.int/portfolio>.

Su, Ya-Chen. (2011). Promoting intercultural understanding and reducing stereotypes: incorporating the cultural portfolio project into Taiwan's EFL college classes. *Educational Studies*, 37(1), 73-88.

**Πολυξένη Μανώλη**  
Διδάκτορας  
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

## **Η ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΜΑΖΙΚΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ: ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ**

Το παρόν άρθρο συζητά τη χρήση κειμένων μαζικής κουλτούρας, στο γλωσσικό μάθημα, που αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας των ανθρώπων, και πιο συγκεκριμένα των νέων, τη διαδικασία νοηματοδότησης τους, καθώς απαιτούν μία πολυτροπική, κριτική και διαδραστική προσέγγιση αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί ως προς την εφαρμογή τους.

**Λέξεις-κλειδιά:** κείμενα μαζικής κουλτούρας, πολυτροπικά κείμενα, ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού, διδασκαλία γλώσσας.

Τα τελευταία χρόνια το επικοινωνιακό τοπίο μεταβλήθηκε ριζικά εξ αιτίας των τεχνολογικών και κοινωνικο-πολιτισμικών εξελίξεων και αναδείχθηκαν νέοι τρόποι νοηματοδότησης τόσο σε έντυπα όσο και σε ψηφιακά περιβάλλοντα, κάτι που επηρέασε τον κυρίαρχο ρόλο της γλώσσας ως μέσου δημιουργίας νοήματος και δημιούργησε την ανάγκη νέων κειμενικών ειδών και ποικίλων σημειωτικών τρόπων παραγωγής νοήματος. Με άλλα λόγια, νέα κειμενικά είδη αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας των ανθρώπων, και πιο συγκεκριμένα των νέων, όπως είναι οι ιστοσελίδες, τα βίντεο παιχνίδια, τα κόμικς, οι διαφημίσεις, οι αφίσες, τα εικονογραφημένα κείμενα και μυθιστορήματα, που απαιτούν το συνδυασμό διαφόρων σημειωτικών τρόπων για την παραγωγή πολυτροπικού νοήματος, όπως είναι ο γλωσσικός, ο οπτικός, ο ηχητικός, η γλώσσα του σώματος κ.α., για την παραγωγή νοήματος (Kress, 2010; Unsworth, 2001).

Καθώς τα νέα αυτά κειμενικά είδη, γνωστά και ως κείμενα μαζικής κουλτούρας, αποτελούν αναπόσπαστο μέρος των εξωσχολικών πρακτικών γραμματισμού των μαθητών/τριών, υποστηρίζεται ότι το σχολείο χρειάζεται να αναγνωρίσει και να ενσωματώσει αυτές τις πρακτικές στα Προγράμματα Σπουδών (Dyson, 2003). Επίσης, έχει αναφερθεί ότι η χρήση των κειμένων μαζικής κουλτούρας στο σχολείο καθίσταται ένας τρόπος σύνδεσης του 'εντός' και του 'εκτός' σχολείου, κυρίως για μαθητές/τριες που προέρχονται από μη προνομιούχα κοινωνικο-οικονομικά περιβάλλοντα. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με έρευνες που διεξήχθησαν τόσο διεθνώς (π.χ., Marsh, 2005; Ofcom, 2013) όσο και στην Ελλάδα (Κουτσογιάννης,

2011; Stamou, Maroniti, & Schizas, 2014; Tsami, Archakis, Fterniati, Papazachariou, & Tsakona, 2014) φάνηκε ότι οι μαθητές/τριες που προέρχονται από περιβάλλοντα με χαμηλότερο μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο ασχολούνται περισσότερο με κείμενα μαζικής κουλτούρας σε αντίθεση με εκείνους που προέρχονται από πιο προνομιούχες οικογένειες. Κατά αυτόν τον τρόπο, τα κείμενα μαζικής κουλτούρας αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας σε πολλά σχολικά προγράμματα διεθνώς, καθώς πιστεύεται πως ενισχύουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών για μια πιο ενεργή συμμετοχή στο μάθημα, καλλιεργούν τη δημιουργικότητά τους και διευκολύνουν τη νοηματοδότηση και την κατανόηση δύσκολων εννοιών (Duff, 2004; Morrell, 2002).

Η διαδικασία νοηματοδότησης σε αυτά τα νέα, κειμενικά είδη, έντυπα και ψηφιακά, συνδέθηκε με νέες αναγνωστικές πρακτικές, που απαιτούν μία πολυτροπική, κριτική και διαδραστική προσέγγιση (Tendolouris & Chatzisanvidis, 2014). Σύμφωνα με τους Curdt-Christensen (2010), ο κριτικός γραμματισμός ορίζεται ως η ικανότητα μελέτης, εξέτασης και κατανόησης ενός κειμένου θέτοντας, ταυτόχρονα, διάφορα ερωτήματα, όπως ποιος είναι ο σκοπός του κειμένου, ποιος ο λόγος δημιουργίας του και ποιες οι διάφορες λειτουργίες του κ.α. Πιο συγκεκριμένα, ο κριτικός γραμματισμός έχει ως βασική αντίληψη ότι η ενασχόληση με τα κείμενα δεν στοχεύει μόνο στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών/τριών, αλλά επιδιώκει την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, ώστε να λειτουργήσουν αποτελεσματικά μέσα στην κοινωνία, καθώς τα κείμενα θεωρούνται ως ιδεολογικές κατασκευές, που προωθούν μια συγκεκριμένη οπτική του κόσμου. Κατ' επέκταση, αναθεωρήθηκαν τα όρια του Γραμματισμού και δόθηκε έμφαση στις πρακτικές Πολυγραμματισμού (New London Group, 1996; Unsworth, 2001), που οδηγούν σε μια πολυτροπική παραγωγή νοήματος (Kress, 2010). Ως συνέπεια της αναθεώρησης των ορίων του Γραμματισμού και της μετάβασης σε πρακτικές Πολυγραμματισμού (Unsworth, 2001), δημιουργήθηκαν νέες μαθησιακές ανάγκες για μια κριτική και πολυτροπική προσέγγιση της διδασκαλίας, η κάλυψη των οποίων απαιτούσε αντίστοιχη προσέγγιση στις εκπαιδευτικές πρακτικές.

Ωστόσο, η εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων κριτικού γραμματισμού, που προωθεί μια διαφορετική παιδαγωγική κουλτούρα για το γλωσσικό μάθημα, αναμφίβολα περιλαμβάνει πολλές προκλήσεις και δυσκολίες, καθώς απαιτεί όχι μόνο διαφορετικού τύπου μαθητές/τριες με πιο ενεργό και συμμετοχικό ρόλο αλλά και διαφορετικού τύπου εκπαιδευτικούς, ικανούς να πλαισιώνουν κριτικά και στοχαστικά την πραγματικότητα (Κουτσογιάννης, 2014). Προκειμένου να εφαρμοστούν προγράμματα κριτικών γραμματισμών, χρειάζεται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς σχετικές έρευνες έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι/ες με θέματα κριτικών γραμματισμών και για αυτό το λόγο είναι επιφυλακτικοί ως και αρνητικά διακείμενοι/ες εκφράζοντας ανησυχίες σχετικά με το περιεχόμενο και την εκπαιδευτική αξία των κειμένων μαζικής κουλτούρας (Edwards-Groves, 2011; Kitson, 2011; Κοντοβούρρη & Ιωαννίδου, 2013; Μαρωνίτη & Στάμου, 2014; Χαιριστανίδης, 2014).

Συμπερασματικά, η εφαρμογή προγραμμάτων κριτικών γραμματισμών στο σχολείο αποτελεί από τη μια επιτακτική ανάγκη της εποχής και από την άλλη ένα πολύπλοκο και πολυδιάστατο εγχείρημα. Προϋποθέτει τη διαμόρφωση ενός ανοιχτού

και διερευνητικού περιβάλλοντος μάθησης, μιας αναστοχαστικής και κριτικής παιδαγωγικής κουλτούρας αλλά και εκπαιδευτικούς κατάλληλα επιμορφωμένους/ες σε θέματα κριτικού γραμματισμού, χρήσης και εκπαιδευτικής αξιοποίησης των κειμένων μαζικής κουλτούρας, ώστε να τα εφαρμόσουν στο σχολικό πλαίσιο.

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

Curdt-Christiansen, X-L. (2010). Competing priorities: Singaporean teachers' perspectives on critical literacy. *International Journal of Educational Research*, 49(6), 184-194.

Duff, P.A. (2004). Intertextuality and hybrid discourses: The infusion of pop culture in educational discourse. *Linguistics & Education*, (14), 231-276.

Dyson, A.H. (2003). 'Welcome to the jam': Popular culture, school literacy, and the making of childhoods. *Harvard Educational Review*, 73(3), 328-361.

Edwards-Groves, C.J. (2011). The multimodal writing process: Changing practices in contemporary classrooms. *Language and Education*, 25, 49 – 64.

Kitson, L. (2011). Reconceptualising understandings of texts, readers and contexts: One English teacher's response to using multimodal texts and interactive whiteboards. *English in Australia*, 46, 76 – 86.

Κοντοβρούκη, Σ. & Ιωαννίδου, Ε. (2013). Κριτικός γραμματισμός στο κυπριακό σχολείο: Αντιλήψεις, πρακτικές και στάσεις εκπαιδευτικών. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, 1, 82-107.

Κουτσογιάννης, Δ. (2011). *Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητες*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κουτσογιάννης, Δ. (2014). Κριτικοί γραμματισμοί: Διεθνής εμπειρία και ελληνική πραγματικότητα. Στο Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α.Γ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., & Χατζησαββίδης, Σ. (επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου: «Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη»*: <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html>

Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge

Marsh, J., Brooks, G., Hughes, J., Ritchie, L., Roberts, S., & Wright, K. (2005). *Digital beginnings: Young children's use of popular culture, media and new technologies*. University of Sheffield: Literacy Research Center: <http://www.digitalbeginnings.shef.ac.uk/DigitalBeginningsReport.pdf>

Μαρωνίτη, Κ., & Στάμου, Α.Γ. (2014). Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρήση των κειμένων της μαζικής κουλτούρας στη γλωσσική διδασκαλία. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 34, 271-284.

Morell, E. (2002). Toward a pedagogy of popular culture: Literacy development among urban youth. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 46, 72-77.

New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66, 60-92.

Ofcom. (2013). Children and parents: Media use and attitudes report: <http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/media-literacy/october-2013/research07Oct2013.pdf>

Stamou, A.G., Maroniti, K., & Schizas, D. (2014). Greek young children's engagement with media in the home: Parents' and children's perspectives. *Studies in Media and Communication*, 2(2), 93-106.

Τεντολούρης, Φ. & Χατζησαββίδης, Σ. (2014). Λόγοι του κριτικού γραμματισμού και η 'τοποθέτησή' τους στη σχολική πράξη: Προς μια γλωσσοδιδασκτική αναστοχαστικότητα. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 34, 411-421.

Tsami, V., Archakis, A., Fterniati A., Papazachariou, D., & Tsakona, V. (2014). Mapping elementary school students' preferences for mass cultural literacy practices. In Lemonidis, C. (Ed.), *Proceedings of the 1<sup>st</sup> International Conference: "Education across Borders"* Florina, 5-7 October 2012 (pp. 361-371). University of Western Macedonia..

Unsworth, L. (2001). *Teaching multiliteracies across the curriculum: Changing contexts of text and image in classroom practice*. Philadelphia, PA: Open University Press.

Χαιριστανίδης, Λ. (2014). *Χαρτογράφηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για θέματα (κριτικού) γραμματισμού*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

**Κλειώ Σέμογλου,**

Λέκτορας

**Ελένη Γρίβα,**

Καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας

**Πέτρος Κεραμιτσής,**

Εκπαιδευτικός Αγγλικής Γλώσσας

*Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

**‘ΠΑΙΖΟΝΤΑΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΩ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΩ’: ΠΑΙΓΝΙΩΔΕΙΣ  
ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΟ  
ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

**‘COMMUNICATE AND CREATE THROUGH PLAYING’:  
IMPLEMENTING ACTIVITIES FOR LANGUAGE DEVELOPMENT IN  
PRIMARY SCHOOL**

Στην παρούσα εργασία τονίζεται η σημασία του παιχνιδιού ως ένα γλωσσικό εργαλείο για την ενίσχυση της επικοινωνίας, και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών μέσα σε ένα ‘οικείο’ περιβάλλον αυθεντικής αλληλεπίδρασης, καθώς παρέχεται η δυνατότητα για δημιουργία ενός διαδραστικού περιβάλλοντος, πλούσιου σε ερεθίσματα που διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στη λεκτική, οπτική και κιναισθητική μάθηση ιδιαίτερα σε μαθητές μικρής ηλικίας (Γρίβα & Σέμογλου, 2015). Επιπλέον, όλο αυτό επιτελείται σε ένα αυθεντικό πλαίσιο επικοινωνίας, που στηρίζεται στο κατανοητό γλωσσικό εισαγόμενο (input) και εξερχόμενο (output) (Swain, 1993), δίνοντας στους μαθητές αληθοφανή κίνητρα για να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα. Άλλωστε η κατάκτηση μιας γλώσσας δεν οφείλεται στην εκμάθηση μόνο των ρυθμιστικών κανόνων που την διέπουν, αλλά στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε ποικίλα γλωσσικά παιχνίδια, τα οποία παρέχουν ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον για ‘επικοινωνία’ (Orlick, 2006).

Η ενίσχυση της λεκτικής επικοινωνίας στην τάξη φαίνεται να είναι ιδιαίτερα σημαντική. Η χρήση της αυθεντικής γλώσσας μέσα σε ένα όσο το δυνατόν πιο φυσικό μαθησιακό πλαίσιο οδηγεί στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων προφορικού λόγου. Σύμφωνα με τον Richards (2006), η επικοινωνιακή ικανότητα περιλαμβάνει τις παρακάτω πλευρές της γλωσσικής γνώσης:

- i) γνώση της χρήσης της γλώσσας για ποικίλους σκοπούς και λειτουργίες
- ii) γνώση της διαφορετικής χρήσης της γλώσσας με βάση το πλαίσιο και τους συμμετέχοντες
- iii) γνώση του πώς θα επιτευχθεί η επικοινωνία παρά τους εκάστοτε γλωσσικούς περιορισμούς του χρήστη (π.χ. μέσω της χρήσης διαφορετικών επικοινωνιακών στρατηγικών).



Με την παραδοχή ότι οι μαθητές μαθαίνουν μια γλώσσα καλούμενοι να επικοινωνήσουν χρησιμοποιώντας τη για κάποιο σκοπό, οι μεθοδολογικές αρχές της γλωσσικής διδασκαλίας διαμορφώνονται ως εξής (Richards, 2006): α) η πραγματική επικοινωνία τοποθετείται στο επίκεντρο της γλωσσικής διδασκαλίας, β) οι μαθητές έχουν ευκαιρίες για να πειραματιστούν χρησιμοποιώντας όσα έχουν μάθει, γ) οι μαθητές έχουν ευκαιρίες για ανάπτυξη τόσο της ακρίβειας όσο και της ευχέρειας στη γλώσσα.

Τα τελευταία χρόνια τονίζεται ιδιαίτερα ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζουν τα παιχνίδια, τόσο στη γλωσσική κατάκτηση, όσο και στην ικανοποίηση των μαθητών που τα χρησιμοποιούν, παρέχοντας ένα ισχυρό κίνητρο χρήσης της γλώσσας σε φυσικό περιβάλλον, ενόσω τα παιδιά μαθαίνουν νέα πράγματα, εξερευνούν το κόσμο γύρω τους και επικοινωνούν (Brumfit, 1991). Το παιχνίδι πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της γλωσσικής εκπαίδευσης και όχι απλά ένα μέσο διασκέδασης. Αποτελεί ένα ισχυρό μέσο για την εξέλιξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών μέσα σε ένα χαλαρό και ευχάριστο περιβάλλον, όπου τα παιδιά μαθαίνουν ευκολότερα και μπορούν να ανακαλέσουν γρηγορότερα τη νεοαποκτηθείσα γνώση. Μέσα από το παιχνίδι δίνεται η δυνατότητα να εξασκηθούν οι μαθητές στο νέο λεξιλόγιο και τα νέα στοιχεία της γλώσσας και να εξοικειωθούν με καινούρια θεματολογία (Lewis & Bedson, 1999 στο Griva & Semoglou, 2012). Μέσα από το παιχνίδι δίνονται ευκαιρίες στο παιδί να εξασκηθεί στη χρήση της γλώσσας, να παράγει νέες λέξεις, να ανακαλύψει παράγωγα των λέξεων, συνώνυμες ή ομόηχες λέξεις, να χρησιμοποιήσει ρίμες, ποιήματα και τραγούδια. Οι γνωστικές και γλωσσικές ικανότητες που αναπτύσσονται μέσα στις αυθεντικές καταστάσεις που δημιουργούνται από το παιχνίδι είναι καθοριστικής σημασίας αφού αποτελούν τις βάσεις όπου θα οικοδομηθεί η γλωσσική ανάπτυξη (Στελλάκης, 2004).

Σύμφωνα με τη Σιβροπούλου (1997) το παιχνίδι αποτελεί βασική τεχνική μάθησης σε κάθε έκφανση της παιδικής ηλικίας. Συγκεκριμένα το παιχνίδι προσφέρει την ευκαιρία στο παιδί α) να μάθει μέσω της δοκιμής και του λάθους, β) να ενισχύσει τις μνημονικές του στρατηγικές, γ) να μάθει σχετικά με τα υλικά του και να χρησιμοποιήσει στους στόχους του, δ) να εξασκήσει τις ικανότητες επικοινωνίας, και ε) να προβληματιστεί και να διευρύνει τις εμπειρίες του. Άλλωστε, όπως ισχυρίζεται ο Willis (1996) σε ένα παιγνιώδες και δραστηριοκεντρικό μαθησιακό περιβάλλον, οι μαθητές συμμετέχουν σε δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων και αναζητούν την ανεύρεση λύσεων μέσα από τη συνεργασία, την αλληλόδραση και την συναπόφαση. Σε ένα τέτοιο επικοινωνιακό και αλληλοδραστικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να ενεργοποιήσουν την προϋπάρχουσα γνώση τους, κινητοποιείται το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή σε διερευνητικού τύπου δραστηριότητες, υποστηρίζεται η εμπλοκή τους σε φυσική επικοινωνία μέσα στην τάξη και ενισχύεται η δημιουργική τους έκφραση και δημιουργικότητα (βλ. Jacobs, 1988). Επίσης, τους δίνεται η δυνατότητα να εκφράζονται και να επικοινωνούν λεκτικά και εξωλεκτικά, να δείχνουν πρωτοτυπία στην εύρεση λύσεων και όλα αυτά λαμβάνουν χώρα σε ένα ευχάριστο και 'αυθεντικό' εκπαιδευτικό περιβάλλον (Γρίβα & Σέμογλου, 2015).

Επιπλέον, διαπιστώθηκε πως οι μαθητές που ξεκίνησαν νωρίτερα την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας μέσα σε ένα παιγνιώδες περιβάλλον μάθησης, σημείωσαν

καλύτερες επιδόσεις συνολικά και στις τέσσερις δεξιότητες (κατανόησης και παραγωγής του προφορικού όσο και του γραπτού λόγου) συμπεριλαμβανομένης και της πραγματολογικής επίγνωσης (Nikolon & Mihaljevic Djigunovic, 2006). Επίσης, σε διαχρονική έρευνα για την πρώιμη εκμάθηση μιας Γ2/ΞΓ μέσα από το παιχνίδι (Mihaljevic Djigunovic & Vilke, 2000) καταδείχθηκαν σημαντικές διαφορές υπέρ της πειραματικής ομάδας, τόσο σε φωνολογικό επίπεδο (Konacevic, 1993) όσο και σε επίπεδο στρατηγικών γλωσσικής εκμάθησης και επικοινωνίας.

Το παιχνίδι προϋποθέτει εταιρική και ομαδική μορφή εργασίας, όπου σύμφωνα με τον Richards (2006), οι μαθητές μπορούν να επωφεληθούν με τους εξής τρόπους: α) να μάθουν ακούγοντας και δίνοντας προσοχή στα άλλα μέλη της ομάδας, όταν μιλούν στη γλώσσα-στόχο, β) να έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν τις προσληπτικές και παραγωγικές τους δεξιότητες προφορικού λόγου, γ) να αποκτήσουν περισσότερα κίνητρα γλωσσικής εκμάθησης, δ) εμπλέκουν τους μαθητές στην ενεργοποίηση ποικίλων δεξιοτήτων και συμβάλλουν στην ανάπτυξη τόσο των προσληπτικών όσο και των παραγωγικών γλωσσικών δεξιοτήτων (Lee, 1995), ε) συνδέονται άμεσα με τις πολλαπλές νοημοσύνες, όπως κιναισθητική, χωρική, μουσική, διαπροσωπική κτλ (Gardner, 1999), στ) αναπτύσσουν τις κοινωνικές δεξιότητες, ενθαρρύνουν τη συνεργασία και αναπτύσσουν το ομαδικό πνεύμα των παιδιών (Orlick, 2006). Από την άλλη, οι Scott και Ytreberg (1990) τονίζουν τη σημασία των κινητικών δραστηριοτήτων στην τάξη της γλώσσας και επισημαίνουν πως η πρόσκτηση της γλώσσας για τα μικρά παιδιά γίνεται πιο εύκολη και αποτελεσματική, όταν παίζουν και διασκεδάζουν, όταν συμμετέχουν σε δραστηριότητες που ενέχουν κίνηση και εμπλέκουν όλες τις αισθήσεις τους. Ακόμη, ιδιαίτερα τα συνεργατικά παιχνίδια, παρέχουν ισχυρά κίνητρα και δίνουν τη δυνατότητα να συμμετάσχουν στη μαθησιακή διαδικασία όλοι οι μαθητές και όχι μόνο οι εξωστρεφείς ή αυτοί που δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το γλωσσικό μάθημα.

Στα αλληλοδραστικά παιχνίδια συγκαταλέγονται: α) διαθεματικές-δημιουργικές δραστηριότητες, β) παιχνίδια αντιπαράθεσης επιχειρημάτων (debate), όπου τα παιδιά προβληματίζονται για ένα θέμα και αντιπαραβάλλουν τις απόψεις τους, γ) αντιπαραβολική σύγκριση γλωσσικών τύπων (ετυμολογία - μορφολογία κλπ.) μέσα από παιχνίδια, δ) δραστηριότητες εκλιπουσών πληροφοριών, ε) προσομοιώσεις, είτε φυσικής προσομοίωσης ή διαδικαστικής αλλά και καταστασιακής προσομοίωσης (βλ. Γρίβα & Σέμογλου, 2015), ε) παιχνίδια ρόλων, τα οποία συνδυάζουν στοιχεία λεκτικής και εξωλεκτικής επικοινωνίας, αξιοποιούν τις γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες, συμβάλλουν στην ενεργοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικότητας των μαθητών, δημιουργούν ένα ρεαλιστικό πλαίσιο επικοινωνίας στην τάξη (Desiatova, 2009· Maley & Duff, 2005) και δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να «ζήσουν την εμπειρία» σε ρεαλιστικό περιβάλλον. Όλα αυτά τα παιχνίδια συμβάλλουν στην ‘ανακάλυψη’ των νέων πληροφοριών και δεδομένων από τους ίδιους, στην ελεύθερη έκφραση, στην αξιοποίηση ιδεών από διάφορα και διαφορετικά γνωστικά πεδία και στην ενεργοποίηση της φαντασίας και την καλλιέργεια της δημιουργικότητας (βλπ. Griva, Semoglou & Paparantazi, 2010).

Επιλογικά, θα πρέπει να επισημανθεί ότι για την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, το παιχνίδι θα πρέπει να άπτεται των ενδιαφερόντων των μαθητών, να είναι προσαρμοσμένο στο γνωστικό τους υπόβαθρο και να καλύπτει τα

ενδιαφέροντα τους, ώστε να έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα και να μην παρουσιάσει σημαντικό βαθμό δυσκολίας. Φαίνεται, λοιπόν, ότι το παιχνίδι καλλιεργεί μια αποτελεσματική περίσταση επικοινωνίας, καθώς οι μαθητές χρησιμοποιούν αυθόρμητα τη γλώσσα και αναπτύσσουν τις γλωσσικές δεξιότητες.

### Βιβλιογραφία

Brumfit, C. (1991). *The communicative Approach to language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Desiatova, L. (2009). Using Different Forms of Drama in the EFL Classroom, *Humanising Language Teaching*, 11(4). <http://www.hlomag.co.uk/aug09/sart07>.

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.

Γρίβα, Ε. & Σέμογλου, Κ. (2015). Ξένη γλώσσα και παιχνίδι: Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Griva E., Semoglou K. (2012). Estimating the Effectiveness and Feasibility of a Game-Based Project for Early Foreign Language Learning. *English Language Teaching*, (5)9, 33-44.

Griva E., Semoglou, K. & Papapantazi, S. (2010). 'Scrapbooking' primary school students' ideas and thoughts: gender differences in a creative way of writing in a second/foreign language. *Proceedings of the 6<sup>th</sup> International Conference on Education. Research and Training Institute of East Aegean*, INEAG, 440-448.

Maley, A. & Duff, A. (2005). *Drama techniques: a resource book of communication activities for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mihaljevic Djigunovic, J. & Vilke, M. (2000). Eight Years After: Wishful thinking vs facts of life. In J. Moon & M. Nikolov (Eds.), *Research into teaching english to young learners* (pp. 66–86). Pecs: University Press Pecs.

Nikolov, M., & Mihaljevic Djigunovic, J. (2006). Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 26, 234-60.

Orlick, T. (2006). *Cooperative games and sports: Joyful activities for everyone*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.

Scott, W. & Ytreberg, L. H. (1994). *Teaching English to Children*. London: Longman.

Σιβροπούλου, Ρ. (2010). Από το παιχνίδι με κανόνες στο γραμματισμό. Στρατηγικές κατανόησης κειμένων για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αθήνα: Gutenberg.

Στελλάκης, Ν. (2004). Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ενίσχυση της ανάδυσης του γραμματισμού στο πρώτο σχολείο. *Πρακτικά διημερίδας: Παιχνίδι στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Swain, M. (1993). The output hypothesis: Just speaking and writing aren't enough. *The Canadian Modern Language Review*, 50, 158-164.

Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. London: Longman.

**Η ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ/ΞΕΝΗΣ  
ΓΛΩΣΣΑΣ: ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗΣ**

**THE USE OF STORYTELLING IN TEACHING SECOND/FOREIGN  
LANGUAGE: PROPOSALS FOR TEACHING**

Η αφήγηση ιστοριών αποτελεί μια πολύ παλιά πρακτική μεταφοράς ιδεών, εννοιών και εικόνων. Οι αφηγήσεις εντοπίζονται στο κέντρο των λαϊκών πολιτισμών και των θρησκευτικών παραδόσεων και είναι βαθιά ριζωμένες στις οικογενειακές, τοπικές και εθνικές ιστορίες δημιουργώντας ένα πλαίσιο για τη διαμόρφωση τόσο ατομικών, όσο και συλλογικών ταυτοτήτων (Riessman, 2003). Η αφήγηση θεωρείται ως ένα αποτελεσματικό διδακτικό εργαλείο που συμβάλλει στην ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων τόσο στην πρώτη (μητρική), όσο και στη δεύτερη/ξένη γλώσσα, ανεξάρτητα από την ηλικία ή το υπόβαθρο των μαθητών (Isbell et al., 2004· Cameron, 2001).

Οι ιστορίες και οι αφηγήσεις χρησιμοποιήθηκαν από την αρχαιότητα ακόμη, για να εξηγήσουν τα φυσικά φαινόμενα, να διδάξουν ηθικές αξίες, να θέσουν ζητήματα και να συμβάλουν στην επίλυση σημαντικών προβλημάτων. Παρέχουν ένα ισχυρό μέσο, για να κοινοποιήσει κανείς στους άλλους ιδέες και έννοιες και να διατυπώσει θέματα προς συζήτηση ή προβληματισμό. Οι ιστορίες αποδομούν την εμπειρία του ατόμου στρέφοντας την προσοχή του σε συγκεκριμένες πτυχές της και στη συνέχεια την αναδομούν μέσα από τη χρήση αναλογιών και την ερμηνεία των διαφορετικών πτυχών της πραγματικότητας (Griffiths & Clyne, 1991).

Οι ιστορίες βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν την αίσθηση ότι ανήκουν σε μία ομάδα και μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση ενός μη επικριτικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, στο πλαίσιο του οποίου είναι δυνατόν να τεθούν και να συζητηθούν θέματα και ζητήματα που υπό άλλες συνθήκες θα μπορούσαν να θεωρηθούν «ταμπού». Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές μπορούν να εστιάσουν την προσοχή τους και να αξιολογήσουν εκ νέου θεμελιώδεις δεξιότητες που είχαν προηγουμένως αγνοηθεί ή η ύπαρξή τους θεωρούνταν δεδομένη. Τέτοιες δεξιότητες, όπως είναι ο προσδιορισμός του κύριου μηνύματος της αφήγησης, η περιληπτική απόδοσή της, η προσεκτική ακρόαση, η επικοινωνία μεταξύ αφηγητή και ακροατηρίου, ενισχύουν επιθυμητές στάσεις και συμπεριφορές, όπως ο σεβασμός της άποψης του άλλου, η ειλικρίνεια και η αίσθηση του «ανήκειν» (Abma, 2003).

Η χρήση της αφήγησης σαν διδακτικό εργαλείο συμβάλλει στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η πράξη της αφήγησης μεταβάλλεται σε ένα επικοινωνιακό γεγονός, σε μια εμπειρία που μοιράζονται ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές. Συνεπώς, η αφήγηση δημιουργεί στους μαθητές μια αίσθηση οικειότητας καθώς και την εντύπωση ότι η τάξη αποτελεί μια κοινότητα μάθησης (Hamilton & Mitch, 2005· Berkowitz, 2011).

Η αφήγηση ιστοριών αποτελεί μια αποτελεσματική τεχνική για τη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας, καθώς τα παιδιά γνωρίζουν παραμύθια και ιστορίες στη

μητρική τους γλώσσα και είναι εξοικειωμένα με τη δομή ενός αφηγηματικού κειμένου. Η αφήγηση συμβάλλει σε σημαντικό βαθμό στη γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς και στην προσέγγιση εννοιών όπως ο χρόνος, το σχήμα, το μέγεθος και η αλληλουχία γεγονότων (Beard, 1991). Επιπλέον, η αφήγηση μπορεί να δημιουργήσει γέφυρες πολιτισμού (Ghosn 2002, Garvie 1990), καθώς μέσα από τις ιστορίες δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να γνωρίσουν και άλλους πολιτισμούς και να μάθουν να σέβονται καθετί το διαφορετικό.

Μέσα από την αφήγηση ιστοριών, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να καλλιεργήσει και τις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών, δηλαδή την κατανόηση και την παραγωγή τόσο του προφορικού όσο και του γραπτού λόγου (Kim, 2010· Atta-Alla 2012).

Ενδεικτικά, ο/η εκπαιδευτικός θα μπορούσε να πλαισιώσει τη διδασκαλία του μέσω της αφήγησης με τις ακόλουθες δραστηριότητες:

#### ***Δραστηριότητες κατανόησης προφορικού λόγου***

**Εικονογράφηση της ιστορίας:** Οι μαθητές ακούνε την ιστορία, συζητούν το περιεχόμενό της και στη συνέχεια καλούνται να την εικονογραφήσουν.

**Τοποθέτηση των εικόνων της ιστορίας στη σωστή σειρά:** Μετά την αφήγηση της ιστορίας, ο/η εκπαιδευτικός δίνει στους μαθητές μια σειρά από εικόνες που σχετίζονται με την ιστορία και τους καλεί να τις βάλουν στη σωστή σειρά.

**Αντιστοιχισμός λέξεων και εικόνων:** Αφού οι μαθητές ακούσουν την ιστορία, ο/η εκπαιδευτικός τους καλεί να αντιστοιχίσουν εικόνες αντικειμένων που συνάντησαν στην ιστορία με τις λέξεις που τις αποδίδουν. Εναλλακτικά, οι μαθητές μπορούν να γράψουν οι ίδιοι τη λέξη που πρέπει, κάτω από κάθε εικόνα.

#### ***Δραστηριότητες κατανόησης γραπτού λόγου***

**Εντοπισμός πληροφοριών μέσα στο κείμενο:** Μετά την αφήγηση, ο/η εκπαιδευτικός δίνει στους μαθητές, ανάλογα με το επίπεδό τους, ένα απόσπασμα ή ολόκληρη την ιστορία και του ζητά να εντοπίσουν συγκεκριμένες πληροφορίες.

**Τοποθέτηση λεζάντας σε εικόνες της ιστορίας:** Ο εκπαιδευτικός δίνει στους μαθητές εικόνες από την ιστορία και λεζάντες που έχει γράψει από πριν και καλεί τους μαθητές να τοποθετήσουν κάτω από κάθε εικόνα την κατάλληλη λεζάντα.

#### ***Δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου***

**Παιχνίδι ρόλων:** Αφού οι μαθητές ακούσουν και κατανοήσουν την ιστορία, ο/η εκπαιδευτικός τους αναθέτει ρόλους και οι μαθητές «δραματοποιούν» την ιστορία. Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αναλάβει τον ρόλο του αφηγητή προκειμένου να συμβάλει στην προώθηση της δράσης και να βοηθήσει στην εξέλιξη και την ολοκλήρωση της δραστηριότητας.

**Αναζήτηση ενός άλλου τέλους για την ιστορία:** Οι μαθητές προτείνουν ένα διαφορετικό τέλος για την ιστορία που άκουσαν.

**Αναδιήγηση της ιστορίας:** Οι μαθητές καλούνται να αναδιηγηθούν την ιστορία, να την ξαναπουν, δηλαδή, με δικά τους λόγια.

**Ζωγραφική απεικόνιση και παρουσίαση μιας σκηνής από την ιστορία:** Οι μαθητές επιλέγουν και ζωγραφίζουν την αγαπημένη τους σκηνή από την ιστορία που άκουσαν. Στη συνέχεια, παρουσιάζουν προφορικά τη ζωγραφιά τους στους συμμαθητές τους.

#### **Δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου**

**Αναζήτηση ενός άλλου τίτλου για την ιστορία:** Οι μαθητές καλούνται να δώσουν έναν δικό τους τίτλο στην ιστορία που άκουσαν.

**Περιγραφή του χαρακτήρα ενός ή περισσότερων ηρώων:** Οι μαθητές επιλέγουν έναν ήρωα της ιστορίας και περιγράφουν τόσο την εξωτερική του εμφάνιση, όσο και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του.

**Δραστηριότητα ενσυναίσθησης:** Οι μαθητές επιλέγουν έναν ήρωα και αναδιηγούνται γραπτά την ιστορία, σε πρώτο πρόσωπο, υιοθετώντας την οπτική γωνία του συγκεκριμένου ήρωα. Στη δραστηριότητα αυτή, έμφαση δίνεται στην έκφραση των συναισθημάτων.

**Συγγραφή ιστορίας:** Οι μαθητές καλούνται να γράψουν τη δική τους ιστορία, έχοντας ως πρότυπο την ιστορία που άκουσαν. Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει στους μαθητές την αρχή της ιστορίας.

Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι η αφήγηση, ως διδακτικό εργαλείο στη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας, παρέχει ευελιξία στον/στην εκπαιδευτικό, καθώς του δίνει την ευκαιρία να καλλιεργήσει στους και τις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες, μέσα από ενδιαφέρουσες δραστηριότητες που προσελκύουν το ενδιαφέρον όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από την ηλικία τους ή το γλωσσικό τους υπόβαθρο.

#### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

- Abma, T.A. (2003). Learning by telling storytelling workshops as an organizational learning intervention. *Management Learning* 34 (2), 221–240.
- Atta-Alla, M. (2012). Integrating language skills through storytelling. *English Language Teaching* 12(5), 1-13.
- Beard, R. (1991). 'International perspectives on children's developing literacy'. In C.J. Brumfit, J. Moon & R. Tongue (eds.), *Teaching English to Children: From Practice to Principle*, (pp. 228 - 243). Harlow: Pearson E.L.T.
- Berkowitz, D. (2011). Oral storytelling building community through dialogue, engagement, and problem solving. *Young Children*, 66(2), 36-40.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garvie, E. (1990). *Story as Vehicle*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ghosn, I. K. (2002). Four Good Reasons to Use Literature in the Primary School ELT. *English Language Teaching Journal* 56, 172-79.
- Griffiths, R., & Clyne, M. (1991a). The power of story: Its role in learning mathematics. *Math Teaching*, 135, 42-45.
- Hamilton, M. & Mitch, W. (2005). *Children Tell Stories: Teaching and Using Storytelling in the Classroom*. Katonah, NY: Richard C. Owen Publishers.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157-163.
- Kim, M. (2010). The effects of storytelling on adult English language learners. *Linguistic Research*, 27(3), 447-473.

Riessman, C. K. (2003). Narrative analysis. Στο M. S. Lewis-Beck, A. E. Bryman & T. F. Liao (Eds), *The Sage encyclopedia of social science research methods* (705-709). Thousand Oaks, CA, Sage.

**Eleni Korosidou,**  
PhD Student,  
*Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

**UNIVERSITY OF WESTERN MACEDONIA - GREECE**  
**MULTIMODALITY AS A TOOL IN EARLY FOREIGN LANGUAGE**  
**LEARNING**

The benefits of early foreign language learning have been recorded in literature over the past decades (see Nikolov&Mihaljević Djigunović, 2011). In addition, technology-assisted approaches in second language learning seem to support the view that digital technologies as well as real communication activities can serve as tools towards the enhancement of students' communication skills (Paluka et al., 2015). Digital learning environments can be particularly flexible concerning the creation of a safe, supportive and play-based learning context. Interactive activities allow pupils to express themselves creatively, encouraging them to work on the basis of their interests and enhancing their motivation for active participation. In the light of the above, this paper attempts to underline the importance of multi-media tools integration in early foreign language (L2) learning settings, focusing on the application of digital storytelling and programmable toys.

As Richards (2014, p.2) states, teachers should be able to follow the technological knowledge of their students. Therefore, language learning in an early age should follow practices which promote motivation, enjoyment and authentic like experiences, so that the learning process is both engaging and effective. A learning environment can easily become interactive by applying multimedia into it, in order to promote learning and enjoyment at the same time.

The concept of *Gamification of Learning* is relatively new and it incorporates the use of game elements and game design techniques in non – game contexts (Werbach& Hunter, 2012). Its primary aim is to make the learning environment more effective and motivate the learner by introducing game elements and practices of the wider game ecology. The game factor is considered especially important for young learners, as play consists a part of pupils' nature and responds to their natural stimulus to dealing with anything new. As Isenberg and Quisenberry mention, “*play occupies a central role in children's lives*” (Isenberg &Quisenberry, 2002, p. 33), while Dockett and Perry state that “*play has long been regarded as a critical element of early childhood curriculum and pedagogy*” (Dockett and Perry, 2010, p. 715).

Regarding the benefits of technology use in early foreign language learning, researchers mention (see Foely, 2014) that it plays an integral part in providing L2 learners with a valuable language experience, enhancing positive experience and attitudes toward the foreign language.

As researchers observe, the creation of a multimodal learning environment enhances imagination and creative expression (Pinter, 2010). According to the

*multimedia principle*, learners can learn in a more effective way when they are presented with words and pictures rather than words alone (Mayer, 2014). Vocabulary presented in more than one medium facilitates the development of a number of strategies for acquiring vocabulary knowledge (Butcher, 2014), while exposing young learners to FL through multimedia seems to have a positive influence on learners' short-term vocabulary retention (Alexiou, 2015).

DS is defined as "*the contemporary expression of the ancient art of narration*" (Digital Storytelling Association, 2011). According to Robin (2008), digital storytelling in an educational setting is a process of creating short stories that allows students and educators to enhance their information gathering and problem-solving skills, and to facilitate the ability to work in a collaborative team. It can be a potent multimedia tool for language learning, which can help students retain new information and aid the comprehension of difficult material (Verdugo & Belmonte, 2007). DS is recorded to enhance motivation as well as vocabulary understanding (Verdugo & Belmonte, 2007). Learners can be provided with opportunities to create their own stories or DS can be used by the language teacher in order to engage young learners in language learning. Teachers can make use of audio, visual and spatial stimuli to create their digital stories. They can either be simplified versions of authentic literature, tales or folktales or stories that teachers themselves composed. Images, sounds and graphics work as an adjunct to understanding the vocabulary and meanings and help to develop and enhance digital literacy skills. In that way, young learners will be made aware of digital books and the possibilities they offer. In addition, digital narratives offer a wealth of multimodal stimuli for dramatization and creative activities. As young learners go through the understanding of oral language during the DS process, they are provided with incentives to use language in context by taking part in role plays or creative activities, relevant to the content of the story presented.

During the last decade attempts have been made by several European countries to integrate educational robotics through the use of programmable toys into the curriculum of preschool and primary education (see Csink&Farkas, 2010). With regard to Greece, the Institute for Educational Policy (2015) has been recently piloting the integration and use of programmable toys in pre-primary and primary education. The creation of such a teaching framework is intended to prepare students more effectively for the field of technology and science, honing their 21<sup>st</sup> century skills. The robot application to education seems to encourage interactive learning, engaging young learners during the learning activities (Highfield, 2010). More specifically, important improvement is observed concerning children's oral skills fostering, vocabulary consolidation, cognition, interaction and social development (Kahn et al., 2012), as well as engagement in learning activities (Highfiled, 2010). Moreover, programmable toys' integration in primary school settings create interactive learning experiences, motivating pupils to adopt an active role in the learning process and the development of their language skills (Young et al., 2010). Robots can be also used for storytelling, providing opportunities for children to engage in story expression, while being involved in story creation with robots (Sugimoto, 2011)

In conclusion, the use of digital material can serve as crucial and effective multimodal tools for early language learning, enabling young learners to view the



learning process as a fun procedure. Digital games give a new dimension to learning and offer plenty of attractive learning experiences, paving the way to the successful realization of educational goals (Mayes & de Freitas, 2007) and easier knowledge retention (Pérez-López&Contero, 2013) . Therefore, attention should be focused on professional development of the teachers, in the sense of keeping up with the latest technology and meeting learners' expectations through the design and implementation of the most suitable activities (Alsied&Pathan, 2013).

### References

- Alexiou, T. (2015). Comic series and „Peppa Pig“: A hidden treasure in language learning. In M.Tzakosta (Ed.), *Language learning and teaching in multi-cultural environments* (pp. 187-206). Athens, Greece: Gutenberg.
- Alsied, S. M., &Pathan, M. M. (2013). The use of computer technology in EFL classroom: advantages and implications. *IJ-ELTS*, 1(1), 61-71.
- Butcher, K. R. (2014).The Multimedia Principle.In R. E. Mayer (ed.), *The Cambridge handbook of multimedia learning* (pp. 174-206). New York: CambridgeUniversity Press.
- Csirik, L., &Farkas, K. (2010).Lifelong playing instead of lifelong learning teaching robotics without robots and computers.*Proceedings of SIMPAR, workshops international conference on simulation, modeling and programming for autonomous robots*(439–448), Darmstadt, Germany, November 15–16, 2010.
- Digital Storytelling Association.(2011.). *Digital storytelling*. Retrieved March 28, 2012, from <http://electronicportfolios.com/digistory/>
- Dockett, S., & Perry, B. (2010).Playing with mathematics: Play in early childhood as a context for mathematics learning. In L. Sparrow, B. Kissane, & C. Hurst (Eds.), *Shaping the future of mathematics education: Proceedings of the 33th annual conference of the Mathematics Education Research Group of Australia* (pp. 715-718). Freemantle, Australia: MERGA Inc.
- Foley, L. M. (2013). *Digital storytelling in primary-grade classrooms* (Unpublished PhD. Dissertation). USA: University of Arizona State.
- Highfield, K. (2010). Robotic toys as a catalyst for mathematical problem solving. *Australian Primary Mathematics Classroom*,15(2), 22-27.
- Isenberg, J. P., &Quisenberry, N. (2002).A Position Paper of the Association for Childhood Education International. PLAY: Essential for All Children. *Childhood Education*, 79, 33-39.
- Kahn Jr, P. H., Kanda, T., Ishiguro, H., Freier, N. G., Severson, R. L., Gill, B. T., Ruckert, J. H., &Shen, S. (2012). “Robovie,you’ll have to go into the closet now”: Children’s social and moral relationships with a humanoid robot. *DevelopmentalPsychology*, 48(2), 303-314..
- Mayer, R. E. (ed.). (2014). *The Cambridge handbook of Multimedia Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Mayes, T., & de Freitas, S. (2007). Learning and e-Learning: The role of theory. In H. Beetham& R. Sharpe (eds) *Rethinking pedagogy in the digital age*. London. Routledge.
- Nikolov, M., &Mihaljević Djigunović, J. (2011). All shades of every color: An overview of early teaching and learning of foreign languages. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 95–119.
- Paluka, E., & Collins, C. (2015). Tandem Table: supporting conversations and language learning using a multi-touch digital table. In *Proceedings of the 41st Graphics Interface Conference*, pp. 139-146.Canadian Information Processing Society.
- Pinter, A. (2010). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Pérez-López, D., &Contero, M. (2013).Delivering educational multimedia contents through an augmented reality application: A case study on its impact on knowledge acquisition and retention.*TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 12(4), 19-28.
- Richards, J. C. (2014). Foreword.In J. D. M. Agudo, (Ed.).*English as a foreign language teacher education:Current perspectives and challenges* (pp. 1-3). Amsterdam: Rodopi.

Robin, B. (2008). The effective uses of digital storytelling as a teaching and learning tool. *Hand-book of research on teaching literacy through the communicative and visual arts (Vol. 2)*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Sugimoto, M. (2011). A Mobile mixed-reality environment for children's storytelling using a handheld projector and a robot. *IEEE Trans Learning Technologies*, 4(3), 249-260.

Verdugo, D. R., & Belmonte, I. A. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. *Language Learning & Technology*, 11(1), pp. 87-101.

Werbach K. & Hunter, D. (2012). *For the win: how game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.

Young, S. S. C., Wang, Y. H., & Jang, J. S. R. (2010). Exploring perceptions of integrating tangible learning companions in learning English conversation. *British Journal of Educational Technology*, 41(5), E78-E83.

**Σπύρος Μπούρας,**  
Υποψ. Διδάκτορας  
*Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

## **ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΙΚΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΗΣ ΑΛΒΑΝΙΑΣ: ΜΙΑ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ**

### **IDENTIFYING EDUCATIONAL NEEDS OF GREEK MINORITY EDUCATION IN ALBANIA: A QUALITY RESEARCH**

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στη χαρτογράφηση των εκπαιδευτικών αναγκών της μειονοτικής ελληνικής εκπαίδευσης στην Αλβανία όπως τη σκιαγραφούν οι διδάσκοντες του Τμήματος Ελληνικής Γλώσσας, Λογοτεχνίας και Ελληνικού Πολιτισμού του πανεπιστημίου Αργυροκάστρου.

Η Ανάλυση Αναγκών έχει έναν πάρα πολύ ουσιαστικό ρόλο στον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθώς πρόκειται για μια διαδικασία που μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς με επιτυχία σε όλα τα επίπεδα: να εντοπίζουν, να κατανοούν και να αντιμετωπίζουν τις σύγχρονες εκπαιδευτικές προκλήσεις (Cuiccio & Husby-Slater, 2018). Σε γενικές γραμμές ο όρος αναφέρεται στη συλλογή των πληροφοριών εκείνων, η οποία καταλήγει στον εντοπισμό των αναγκών ομάδων, ατόμων, οργανισμών, ιδρυμάτων. Ωστόσο δεν περιορίζεται στην απλή καταγραφή των πληροφοριών αλλά εξασφαλίζει τις απαραίτητες πληροφορίες για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η σημασία της ανάλυσης αναγκών καταφαίνεται από το γεγονός ότι αποτελεί το πρώτο βήμα για το σχεδιασμό και την υλοποίηση παρεμβάσεων και προγραμμάτων (Demirel, 2011). Εκτός από το πρώτο βήμα στον σχεδιασμό ενός επιμορφωτικού προγράμματος αποτελεί και μια «συνεχής διαδικασία» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010) αλλά ταυτόχρονα και ένα *διαγνωστικό εργαλείο* διερεύνησης αναγκών, είτε εμφανών είτε λανθάνουσών και ένα *μέσο ανάπτυξης και βελτίωσης* των ίδιων των προγραμμάτων (Council of Europe, 2016).

Σχήμα 1: Ο κύκλος της Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης



(Πηγή: Υπουργείο Παιδείας Η.Π.Α., 2016)

Σκοπός της παρούσας έρευνας αποτελεί η χαρτογράφηση της υπάρχουσας εκπαιδευτικής κατάστασης και η διερεύνηση των αναγκών των εκπαιδευτικών της ελληνικής γλώσσας που διδάσκουν στα σχολεία της μειονοτικής ελληνικής εκπαίδευσης της Αλβανίας, έτσι όπως την σκιαγραφούν οι διδάσκοντες στο Πανεπιστήμιο Αργυροκάστρου.

Ως εργαλείο συλλογής ποιοτικών δεδομένων επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, καθώς δίνει τη δυνατότητα καταγραφής των γνώσεων και των πληροφοριών, των αξιών και προτιμήσεων αλλά και των πεποιθήσεων ενός ατόμου. Οι συνεντεύξεις των διδασκόντων δομήθηκαν γύρω από τους παρακάτω θεματικούς άξονες:

- Τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων
- Την οριοθέτηση της επιμορφωτικής διαδικασίας
- Την καταγραφή της επιμορφωτικής κατάστασης
- Τις προτάσεις για την οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων
- Τις προτάσεις για το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων

*Οριοθέτηση της επιμορφωτικής διαδικασίας:* Στον συγκεκριμένο θεματικό άξονα εκφράζονται οι απόψεις των διδασκόντων στο τμήμα Ελληνικής Γλώσσας, Λογοτεχνίας και Ελληνικού Πολιτισμού για τον εννοιολογικό προσδιορισμό της επιμόρφωσης, τους παράγοντες που κατά την άποψή τους καθιστούν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αποτελεσματικό καθώς και τις επιθυμητές αλλαγές των εκπαιδευτικών μετά το πέρας ενός επιμορφωτικού προγράμματος. «Βελτίωση», «ενημέρωση», «εκσυγχρονισμός του επαγγελματικού προφίλ», «συνεχής ενημέρωση», «δια βίου μάθηση» είναι όροι που χρησιμοποιούνται με τη μεγαλύτερη συχνότητα στις αναφορές των διδασκόντων. Υποστηρίζουν ότι η επιμόρφωση μπορεί να είναι αποτελεσματική μόνο όταν υπάρχει συστηματική οργάνωση και συγκεκριμένοι στόχοι. «Είναι άλλη η οργανωμένη επιμόρφωση, με συγκεκριμένο πρόγραμμα, με συγκεκριμένους στόχους» (Συν. 2). Οι απόψεις τους συγκλίνουν ότι οποιαδήποτε επιμορφωτική δράση πρέπει να στηρίζεται στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και στην ενεργό συμμετοχή «εξειδικευμένων επιμορφωτών» (Συν. 4) οι οποίοι θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς άμεσα και αποτελεσματικά στα προβλήματα που συναντούν στην τάξη.

*Καταγραφή της επιμορφωτικής κατάστασης:* Οι περισσότεροι διδάσκοντες εξέφρασαν τη δυσαρέσκειά τους και τη δυσφορία τους για την σχεδόν παντελή έλλειψη επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς της ελληνικής μειονοτικής εκπαίδευσης στην Αλβανία. Τονίζουν κάποιες αποσπασματικές προσπάθειες ελληνικών πανεπιστημίων να πραγματοποιήσουν κατά καιρούς κάποια σύντομα σεμινάρια χωρίς ωστόσο να αποτελούν «*συστηματικές και οργανωμένες προσπάθειες επιμόρφωσης*» (Συν. 6). Από την πλευρά του το αλβανικό κράτος παρέχει κάποια ανεπαρκή προγράμματα στους εκπαιδευτικούς τα οποία βέβαια «*δεν προσφέρουν εξειδικευμένη επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς της ελληνικής μειονότητας*» (Συν. 2). Επισημαίνουν επίσης την ανεπαρκή σχέση του περιεχομένου των προγραμμάτων με την καθημερινή διδακτική πράξη καθώς και προβλήματα με τη μετακίνησή τους στον τόπο διεξαγωγής των σεμιναρίων.

*Προτάσεις για την οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων:* Η γενική αίσθηση που αποκομίσαμε από τις απαντήσεις των μελών ΔΕΠ του πανεπιστημίου Αργυροκάστρου είναι η ανάγκη σχεδιασμού επιμορφωτικών προγραμμάτων που να είναι υποχρεωτική η παρακολούθησή τους από τους εκπαιδευτικούς και να γίνονται «*όσο το δυνατόν πιο συχνά*» (Συν. 3). Οι περισσότεροι καθηγητές ανέφεραν ως επιθυμητούς φορείς επιμόρφωσης το Τμήμα Ελληνικής Γλώσσας, Λογοτεχνίας και Ελληνικού Πολιτισμού το οποίο χαρακτήρισαν ως τον «*βασικότερο φορέα*» (Συν. 6) που θα μπορούσε να αναλάβει την ευθύνη διοργάνωσης και διεξαγωγής επιμορφωτικών δράσεων σε συνεργασία με ελληνικά πανεπιστήμια τα οποία θα παρέχουν «*καταρτισμένους και καλά πληροφορημένους επιμορφωτές*» (Συν. 2). Σημαντικό ρόλο στη διαδικασία σχεδιασμού και λήψης αποφάσεων των επιμορφωτικών προγραμμάτων προτείνουν να διαδραματίζουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί της ελληνικής μειονοτικής εκπαίδευσης καθώς «*γνωρίζουν εκ των έσω τα καθημερινά προβλήματα της τάξης*» (Συν. 1), μια διαδικασία για την οποία ουδέποτε κλήθηκαν να διατυπώσουν απόψεις.

*Προτάσεις για το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων:* Σύμφωνα με τις απόψεις των μελών ΔΕΠ οι στόχοι ενός επιμορφωτικού προγράμματος μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής: α) Βελτίωση του γνωστικού αντικείμενου των εκπαιδευτικών μέσα από την ενημέρωσή τους σε σύγχρονα-καινοτόμα ζητήματα, β) βελτίωση της διδακτικής συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών ώστε να προσαρμόζονται στις νέες συνθήκες και γ) ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών με άλλους εκπαιδευτικούς. Τόνισαν την ανάγκη να συμπεριλαμβάνονται θεωρητικά ζητήματα γλωσσικής ανάπτυξης των μαθητών αλλά και διδακτικής μεθοδολογίας και τεχνικών διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας. Για την αξιολόγηση των προγραμμάτων η πλειοψηφία των ερωτηθέντων επέλεξε τις γραπτές εξετάσεις «*για να δούμε τι όντως έχουν κερδίσει*» (Συν. 6) και για την βελτίωση του έργου των εκπαιδευτικών προτείνουν τον σχεδιασμό και την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων στους εκπαιδευτικούς της ελληνικής μειονότητας που θα έχουν πρακτική αξία ώστε «*πρώτα επωφεληθούν οι εκπαιδευτικοί αλλά περισσότερο οι ίδιοι οι μαθητές*» (Συν. 1)

### **Βιβλιογραφία**

Council of Europe (2016). *Training needs analysis and national training strategies*.

Centre of expertise for local government reform.

Cuiccio, C & Husby-Slater, M. (2018). *Needs Assessment Guidebook. Supporting*

*the Development of District and School Needs Assessments*. Washington: American Institutes for Research.

Demirel, O. (2011). *Programme development in education from theory to practice*.

Ankara: Pegem Publishing.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010). *Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων*. Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Αθήνα.

**Χρήστος Παπίας**

Εκπαιδευτικός,

Μεταπτυχιακό στη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας,

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

**ΜΑΘΑΙΝΩ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΛΛΗΝΙΚΟ  
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟ: ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΓΙΑ  
ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ Γ2/ΞΓ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ  
ΤΗΣ ΟΥΚΡΑΝΙΑΣ**

Οι συνεχείς πληθυσμιακές μετακινήσεις που χαρακτηρίζουν τη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης, και η παρουσία σε μια χώρα ανθρώπων με διαφορετικό εθνικό, γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο δημιουργούν νέες συνθήκες στη γλωσσική εκπαίδευση και επιβάλλουν την ενασχόληση τόσο με τη γλώσσα όσο και με την κουλτούρα του/της εκάστοτε μαθητή/-τριας. Αναφορικά με τους Έλληνες της Διασποράς, ένα κράτος στο οποίο η ελληνική παρουσία έχει μακρόχρονη ιστορία, είναι η Ουκρανία (Χατζηπαναγιωτίδη, 2005). Στο ενδιαφέρον των Ελλήνων της Ουκρανίας για την εκμάθηση της ελληνικής ως Γ2/ΞΓ μπορεί να ανταποκριθεί το παρόν πρωτότυπο, ευέλικτο και πολυτροπικό εκπαιδευτικό υλικό. Το συγκεκριμένο υλικό αντιμετωπίζει τις δυο γλώσσες (ελληνική και ουκρανική) ως τμήματα των αντίστοιχων πολιτισμών και δίνει έμφαση στην ταυτόχρονη ενασχόληση με τη γλώσσα και τον πολιτισμό, καθώς και στη διαγλωσσική και διαπολιτισμική αλληλεπίδραση.

Μια από τις αρχές επάνω στις οποίες βασίστηκε η δημιουργία του παρόντος υλικού είναι η ανάπτυξη των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων (κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου) (Α2 - Βασική Γνώση, 2013) μέσω της καλλιέργειας στο παιδί γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών. Δεύτερη αρχή συνιστά η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επίγνωσης και της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας (Ντίνας & Γρίβα, 2017), με στόχο την αλληλεπίδρασή του/της μαθητή/-τριας με εκπροσώπους άλλων πολιτισμών. Τέλος, το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό συγκεντρώνει ένα σύνολο επιμέρους προδιαγραφών και γνωρισμάτων που χαρακτηρίζουν υλικά για τη διδασκαλία μιας Γ2/ΞΓ. Τέτοια γνωρίσματα είναι η πολυτροπική φύση, ο παιγνιώδης χαρακτήρας, η έκθεση στην αυθεντική γλώσσα, η επικοινωνιακή προσέγγιση, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης κ.α. (Tomlinson, 2008, 2012).

Κατά συνέπεια, σκοπός του παρόντος διδακτικού υλικού είναι η ανάπτυξη των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου και η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής επίγνωσης και επικοινωνιακής ικανότητας σε μαθητές/-τριες της Ουκρανίας που διδάσκονται την ελληνική ως Γ2/ΞΓ, με επιδιωκόμενο επίπεδο γλωσσομάθειας το Α. Οι επιμέρους στόχοι του υλικού αφορούν

την καλλιέργεια στρατηγικών για την ανάπτυξη καθεμιάς από τις προαναφερθείσες δεξιότητες, μέσω θεματολογίας σχετικής με το άμεσο και οικείο περιβάλλον του παιδιού.

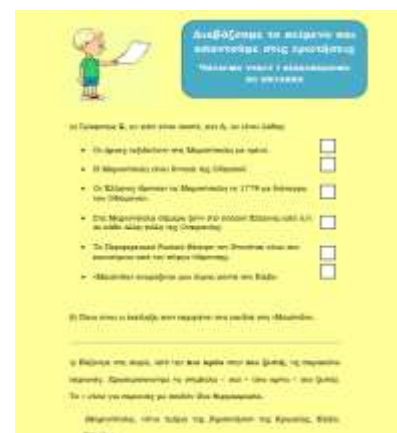


Το εκπαιδευτικό υλικό αποτελείται από μια εισαγωγική ενότητα και εννέα θεματικές ενότητες που έχουν σχέση με την Ελλάδα και την Ουκρανία. Έχει τη μορφή ενός σεναρίου ιστορίας με γενικό τίτλο «Σου δείχνω τη χώρα μου, μου δείχνεις τη χώρα σου!». Οι κεντρικοί ήρωες της ιστορίας είναι δυο Έλληνες και δυο Ουκρανοί μαθητές, καθώς και οι δάσκαλοί τους, οι οποίοι πραγματοποιούν εκπαιδευτικές εκδρομές σε κάποια μέρη της Ελλάδας και της Ουκρανίας. Η θεματολογία των ενοτήτων αφορά τη γεωγραφία και το κλίμα των δυο χωρών, κάποια σημαντικά μνημεία/αξιοθέατά τους, μερικά ιστορικά στοιχεία, τα ήθη και έθιμα των κατοίκων, αλλά και πιο καθημερινά ζητήματα, όπως είναι οι ώρες των γευμάτων, οι θρησκευτικές εορτές, οι σχολικές δραστηριότητες και η συμπεριφορά σε συγκεκριμένους χώρους. Όλες οι θεματικές ενότητες εκτός της πρώτης, που είναι εισαγωγική, διαθέτουν τίτλο που περιλαμβάνει το όνομα του τόπου με τον οποίο αυτές ασχολούνται. Οι τίτλοι των ενοτήτων είναι οι εξής:

- «Ενότητα 1: Ο Nikita και η Olena επισκέπτονται στην Ελλάδα!»,
- «Ενότητα 2: Εξερευνούμε την Αθήνα!»,
- «Ενότητα 3: Γνωρίζουμε τη Θεσσαλονίκη!»,
- «Ενότητα 4: Ταξιδεύουμε στην Κρήτη!»,
- «Ενότητα 5: Ανακαλύπτουμε τα Ιωάννινα!»,
- «Ενότητα 6: Επισκεπτόμαστε τα Τρίκαλα!»,
- «Ενότητα 7: Εξερευνούμε το Κίεβο!»,
- «Ενότητα 8: Γνωρίζουμε την Οδησσό!»,
- «Ενότητα 9: Ταξιδεύουμε στη Μαριούπολη!»

Κάθε θεματική ενότητα διαθέτει τίτλο και προοργανωτή που εκθέτει απλά και περιληπτικά τα ζητήματα με τα οποία θα καταπιαστεί ο/η μαθητής/-τρια.

Ακολουθούν τα κείμενα σε μορφή κόμικς και οι ερωτήσεις κατανόησής τους, τα οποία αφορούν γεωγραφικά, πολιτισμικά και ιστορικά στοιχεία της Ελλάδας και της Ουκρανίας και εισάγουν τα παιδιά σε ποικίλα κειμενικά είδη.



Εν συνεχεία, πραγματοποιείται η παράθεση κανόνων για γραμματικά, συντακτικά ή εκφραστικά φαινόμενα της ενότητας, αλλά και αντίστοιχες ασκήσεις εμπέδωσης. Έπονται δημιουργικές και επικοινωνιακές δραστηριότητες σχετικές με το περιεχόμενο των κειμένων, που, μέσα σε ρεαλιστικά πλαίσια, ευνοούν τη δημιουργική αξιοποίηση των διδαχθέντων κειμενικών ειδών και συντελούν στην ανάπτυξη μιας ή/και περισσότερων από τις πέντε προαναφερθείσες δεξιότητες.

Στο τέλος κάθε ενότητας οι διδακτικοί στόχοι που τίθενται στον προοργανωτή επαναλαμβάνονται με τη μορφή άσκησης αυτοαξιολόγησης.

Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να αξιοποιηθεί είτε ως συμπληρωματικό είτε ως κυρίως υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2/ΞΓ σε παιδιά επιπέδου γλωσσομάθειας A1-A2 που φοιτούν τόσο σε Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας (Τ.Ε.Γ.) ενταγμένα στο ουκρανικό εκπαιδευτικό σύστημα, όσο και σε Τμήματα απογευματινά ή Σαββατιανά. Συνίσταται δε η διδασκαλία των θεματικών ενοτήτων να ακολουθεί τρία στάδια: α) πρόκληση του ενδιαφέροντος του/της μαθητή/-τριας, β) εμπάθυνση στο περιεχόμενο της ενότητας και, γ) εμπέδωση, επισκόπηση και κριτική εφαρμογή της νέας γνώσης για την επίτευξη ενός επικοινωνιακού ή μη αποτελέσματος.

### **Βιβλιογραφία**

- A2 - *Βασική Γνώση*. (2013). Ανακτήθηκε στις 12 Φεβρουαρίου 2018, από <http://www.greek-language.gr/certification/node/98.html>.
- Γρίβα, Ε. & Ντίνας, Κ. (2017). Στρατηγικές κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου και διδασκαλία τους στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος. Αφιερωματικός τόμος στον καθηγητή Αθ. Νάκα “*FIGURA in PRAESENTIA*”, 57-73.
- Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2005). *Η ελληνική γλώσσα ως ξένη: η περίπτωση της Παρευξείνιας ζώνης: Ρωσία - Ουκρανία - Γεωργία*. (Διδακτορική διατριβή). Ανακτήθηκε από Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. (Doi: 10.12681/eadd/14404).
- Tomlinson, B. (ed.) (2008). *English language teaching materials: A critical review*. London: Continuum.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143-179. doi:10.1017/S0261444811000528.

**Ιωάννης Μάριος Τσιριμιάγκος**

Προπτυχιακός Φοιτητής (Ρωσική Κατεύθυνση),  
Γλώσσας, Φιλολογίας & Πολιτισμού Παρευξείνιων Χωρών,  
Σχολή Κλασικών & Ανθρωπιστικών Σπουδών,  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

### **Η ΔΟΜΗ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**

Στην Ελλάδα υπάρχουν τρία στάδια στον τομέα της εκπαίδευσης: Η πρωτοβάθμια, η δευτεροβάθμια και η τριτοβάθμια. Στην πρωτοβάθμια εντάσσονται το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό (διάρκεια 8 έτη, 2+6) και αποτελεί τον πρώτο κύκλο υποχρεωτικής εκπαίδευσης από την ηλικία των 4 έως και των 12 χρόνων, στη δευτεροβάθμια το Γυμνάσιο, το Ενιαίο Λύκειο και τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) και χωρίζεται σε δύο κύκλους, την υποχρεωτική εκπαίδευση που παρέχεται από το Γυμνάσιο και την προαιρετική που παρέχεται από το Ενιαίο Λύκειο, το Επαγγελματικό Λύκειο ή τα Τ.Ε.Ε. (διάρκεια 6 έτη, 3+3) από την ηλικία

των 12 έως και 18 χρόνων. Τέλος, έρχεται η τριτοβάθμια εκπαίδευση η οποία παρέχεται στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι), τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Τ.Ε.Ι.), καθώς και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.) (διάρκεια 4, 5 ή 6 έτη ανάλογα με την ειδικότητα).

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση παίζει καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική πορεία του μαθητή και στην μετέπειτα εισαγωγή του σε κάποιο από τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για τη μετάβαση του μαθητή από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν απαιτούνται εξετάσεις εισαγωγής. Από την στιγμή όμως που θα ολοκληρώνει κάθε ένα διδακτικό έτος του Γυμνασίου και του Ενιαίου Λυκείου, υποχρεούται βάσει των μαθημάτων που έχει παρακολουθήσει να δώσει εξετάσεις σε κάποια από αυτά πάνω στην ύλη που έχει διδαχθεί. Από το Γυμνάσιο κίόλας αρχίζει η σταδιακή προετοιμασία του μαθητή για τις τελικές εξετάσεις που θα καθορίσουν την εισαγωγή του σε κάποιο από τα Ανώτατα ή Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, ανάλογα βέβαια και από τη μοριοδότηση που θα λάβει.

Σκοπός του Γυμνασίου μεταξύ άλλων είναι να αποκτήσει ο μαθητής μία πολύπλευρη ανάπτυξη των δυνατοτήτων του, συνυφασμένη βέβαια και με τις αντίστοιχες απαιτήσεις της ηλικίας του. Πιο συγκεκριμένα, ο μαθητής καλείται να καλλιεργήσει τη γλωσσική του έκφραση, ώστε να διατυπώνει τις σκέψεις του τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο με ορθότητα και σαφήνεια. Επίσης, θα αρχίσει να συνειδητοποιεί τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες, τις δεξιότητες αλλά και τις κλίσεις του.

Τα μαθήματα που προσφέρονται στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου είναι τα εξής: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, Νεοελληνική Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσική, Βιολογία, Πληροφορική, Γεωλογία-Γεωγραφία, Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαία/Μεσαιωνική/Νεότερη Ιστορία, Θρησκευτικά, Χημεία (μόνο Β' και Γ' Γυμνασίου), Ομηρικά Έπη (Α' Γυμνασίου: Οδύσσεια και Β' Γυμνασίου: Ιλιάδα), Δραματική Ποίηση (Γ' Γυμνασίου) Εικαστικά, Τεχνολογία, Μουσική, Φυσική Αγωγή, Αγγλική Γλώσσα καθώς και κατ' επιλογήν του ίδιου του μαθητή μία από τις δύο ξένες γλώσσες: Γερμανική ή Γαλλική Γλώσσα (σε μερικά Γυμνάσια διδάσκεται και η Ιταλική, ανάλογα με τη διαθεσιμότητα των καθηγητών). Τα μαθήματα αυτά είναι υποχρεωτικά για όλους τους μαθητές και η διδασκόμενη ώρα για το κάθε ένα από αυτά τα μαθήματα είναι 1, 2 ή 3 διδακτικές ώρες (συνολικά 32 ώρες ανά εβδομάδα), ανάλογα με τη βαρύτητα του εκάστοτε μαθήματος. Το διδακτικό έτος χωρίζεται σε 2 τετράμηνα, στα οποία με τη λήξη τους, ο ασκών γονική μέριμνα παραλαμβάνει τους βαθμούς του εκάστοτε μαθητή. Συνηθιζόταν παλαιότερα να εξετάζονται όλα τα μαθήματα στο τέλος κάθε διδακτικού έτους, πλέον όμως η εξέταση περιορίστηκε στα εξής 4 μαθήματα: Νεοελληνική Γλώσσα και Νεοελληνική Λογοτεχνία, Μαθηματικά, Φυσική, Ιστορία. Για τα υπόλοιπα μαθήματα διεξάγονται ανά διαστήματα διαγωνίσματα ή εργασίες εντός της διδακτικής περιόδου.

Κατά τη μετάβαση του από το Γυμνάσιο στο Ενιαίο ή Επαγγελματικό Λύκειο, ο μαθητής θα παραλάβει το Απολυτήριο Γυμνασίου, στο οποίο συμπεριλαμβάνονται εκτενώς οι βαθμοί του από τη Γ' τάξη, όπως και ο Γενικός Μέσος Όρος. Με το παρόν ολοκληρώνεται η υποχρεωτική εκπαίδευση. Στη συνέχεια, ο μαθητής μπορεί να επιλέξει την εισαγωγή του σε ένα Ενιαίο Λύκειο από λίστα η οποία παρέχεται από το



Γυμνάσιο του είτε να εγγραφεί σε ένα Επαγγελματικό Λύκειο, ανάλογα βέβαια και με τον επαγγελματικό του προσανατολισμό.

Στο Ενιαίο ή Επαγγελματικό Λύκειο παρέχεται στο μαθητή μία βαθμιαία εμπάθунση και εξειδίκευση σε επιμέρους γνωστικά αντικείμενα. Παράλληλα, εκτός από την υψηλού επιπέδου παιδεία η οποία παρέχεται, προάγεται η κριτική σκέψη και η ικανότητα του μαθητή, γεγονός που αναπτύσσει την καλλιέργεια του τόσο σε επίπεδο δεξιοτήτων, όσο και σε επίπεδο αξιών. Ένας επιπρόσθετος παράγοντας που παίζει καταλυτικό ρόλο για τον κάθε μαθητή είναι αυτός της μελλοντικής επαγγελματικής κατάρτισης και αποκατάστασης του. Έτσι, μέσω του Λυκείου δίνεται η δυνατότητα για επαγγελματική ανέλιξη στη ανώτατη εκπαιδευτική βαθμίδα.

Τα μαθήματα στις τρεις τάξεις του Ενιαίου Λυκείου είναι τα εξής: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, Έκφραση Έκθεση, Μαθηματικά (Άλγεβρα και Γεωμετρία), Μαθηματικά και Στοιχεία Στατιστικής (Γ' Λυκείου), Φυσική, Βιολογία, Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Ιστορία, Πολιτική Παιδεία (Α' Λυκείου), Αρχές Οικονομικής Θεωρίας (Γ' Λυκείου), Θρησκευτικά, Ξένη Γλώσσα (Αγγλική, Γερμανική ή Γαλλική Γλώσσα), Φιλοσοφία (Β' Λυκείου), Φυσική Αγωγή, Ιστορία Κοινωνικών Επιστημών (Γ' Λυκείου). Εκτός όμως από αυτά τα μαθήματα τα οποία χαρακτηρίζονται και ως μαθήματα «Γενικής Παιδείας», υπάρχουν και τα μαθήματα «Προσανατολισμού».

Τα συγκεκριμένα, εντάσσονται σε ομάδες μαθημάτων και τα επιλέγει ο εκάστοτε μαθητής ξεχωριστά, ανάλογα βέβαια και με τον κλάδο που πρόκειται να ακολουθήσει στη μετέπειτα εισαγωγή του σε κάποιο από τα Ανώτατα ή Τεχνολογικά Ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι Ομάδες Προσανατολισμού είναι δύο για τη Β' Λυκείου και τρεις για τη Γ' Λυκείου. Οι Ομάδες Προσανατολισμού είναι οι εξής: Ανθρωπιστικών Σπουδών (κοινή για τη Β' και Γ' Λυκείου), Θετικών Σπουδών (κοινή για τη Β' και Γ' Λυκείου) και Σπουδών Οικονομίας και Πληροφορικής (Γ' Λυκείου). Τα μαθήματα για την Ομάδα Προσανατολισμού Ανθρωπιστικών Σπουδών είναι: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Βασικές Αρχές Κοινωνικών Επιστημών για τη Β' Λυκείου και Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, Ιστορία, Λατινικά, Λογοτεχνία και Κοινωνιολογία για τη Γ' Λυκείου. Όσον αφορά την Ομάδα Προσανατολισμού Θετικών Σπουδών τα μαθήματα είναι τα εξής: Φυσική και Μαθηματικά για τη Β' Λυκείου και Φυσική, Μαθηματικά, Χημεία, Βιολογία και Ανάπτυξη Εφαρμογών σε Προγραμματιστικό Περιβάλλον (ΑΕΠΠ) για τη Γ' Λυκείου. Τέλος, για την Ομάδα Προσανατολισμού Σπουδών Οικονομίας και Πληροφορικής τα μαθήματα είναι: Μαθηματικά, Ιστορία, Κοινωνιολογία, Ανάπτυξη Εφαρμογών σε Προγραμματιστικό Περιβάλλον (ΑΕΠΠ) και Αρχές Οικονομικής Θεωρίας (ΑΟΘ).

Παράλληλα, όμως, με τα προαναφερθέντα μαθήματα υπάρχουν και κάποια επιπρόσθετα για τις δύο τάξεις του Λυκείου. Για την Α' Λυκείου, ο μαθητής επιλέγει 1 από τα 4: Εφαρμογές Πληροφορικής, Γεωλογία και Διαχείριση Φυσικών Πόρων, Ελληνικός και Ευρωπαϊκός Πολιτισμός ή Καλλιτεχνική Παιδεία (Εικαστικά, Μουσική ή Στοιχεία Θεατρολογίας). Για τη Γ' Λυκείου, μπορεί να επιλέξει μεταξύ των: Ελεύθερο Σχέδιο, Γραμμικό Σχέδιο, Ιστορία της Τέχνης, Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών (ΑΟΔΕΥ) ή Δεύτερη Ξένη Γλώσσα (Αγγλική, Γερμανική ή Γαλλική Γλώσσα). Και στο πρόγραμμα του Λυκείου οι εβδομαδιαίες διδακτικές ώρες είναι στο σύνολο 32.

Όσον αφορά τα γραπτώς εξεταζόμενα μαθήματα στις προαγωγικές εξετάσεις είναι τα εξής: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα (Α' Λυκείου), Νέα Ελληνική Γλώσσα και Νεοελληνική Λογοτεχνία, Μαθηματικά, Φυσική (Α' Λυκείου), Ιστορία, Χημεία (Α' Λυκείου) Πολιτική Παιδεία (Α' Λυκείου), Βιολογία (Β' και Γ' Λυκείου), Στοιχεία Στατιστικής (Γ' Λυκείου), καθώς και όλα τα μαθήματα των Ομάδων Προσανατολισμού (για τη Β' και τη Γ' Λυκείου). Τα μαθήματα Ομάδας Προσανατολισμού συγκεκριμένα για την Γ' τάξη του Λυκείου (εκτός της Κοινωνιολογίας) αφορούν εκείνα, τα οποία δίνει ο μαθητής για την εισαγωγή του σε κάποιο Ανώτατο ή Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα 4 Επιστημονικών Πεδίων. Επιπλέον, απαιτούνται Ειδικά Μαθήματα για κάποια από τα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα. Μετά το πέρας όλων των εξετάσεων ο μαθητής παραλαμβάνει το Απολυτήριο Ενιαίου Γενικού Λυκείου με την αναλυτική βαθμολογία του.

### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

1. Επίσημη ιστοσελίδα Υπουργείου Παιδείας & Θρησκευμάτων Ελλάδος: <https://www.minedu.gov.gr/>
2. Ιστοσελίδα για ανακοινώσεις σχετικά με την εκπαίδευση: <https://edu.klimaka.gr/>
3. Διαδικτυακά σχολικά βιβλία Γυμνασίου-Λυκείου: <http://ebooks.edu.gr/new/>
4. Σκοποί και χαρακτηριστικά της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-20\\_el#%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A4](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-20_el#%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A4)
5. Ωρολόγια σχολικά προγράμματα στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το σχολικό έτος 2018-2019: <http://dide.flo.sch.gr/site/?p=24197>
6. Ωρολόγιο σχολικό πρόγραμμα για τις τάξεις Α', Β' & Γ' Γενικού Λυκείου: <https://www.esos.gr/arhtra/58608/orologio-programmaton-mathimaton-ton-v-kai-g-taxeon-toy-genikou-lykeiou>
7. Μαθήματα που θα διαγωνιστούν οι υποψήφιοι για τις Πανελλαδικές Εξετάσεις 2019: <https://www.esos.gr/arhtra/60564/panelladikes-2019-ta-mathimata-poy-tha-diagonistoyn-oi-yropsifioi-oi-syntelestes>

**Будико А.В.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

### **ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПИ**

Одним з центральних питань світової педагогіки є питання виховання і освіти, обумовлене культурним різновидом. Причиною такого культурного різновиду є зростанням імміграції в країнах Європи за останні 50 років. Актуальність полікультурної освіти полягає в соціально-демографічних зрушення, посилення процесів національно-культурного самовизначення і наявність агресивних націоналістичних настроїв в світовому співтоваристві [3, с.42].

Якщо ставити питання, що є полікультурною освітою, то слід звернутися до В. Болгаріної та І. Лощенової. На їх погляд полікультурною є така освіта, де ключовими поняттями є культура як вселюдське явище [1, с.3]. Людині доводиться долати шлях від засвоєння національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів у їхньому прагненні до миру через культурний розвиток, і полікультурна освіта є засобом, який має допомогти в подоланні цього шляху, є одним з головних чинників цього процесу.

Полікультурна освіта в країнах Європи має характер інтерактивного культурного збагачення, в результаті якого в учнів різних вікових груп формуються здібності до міжкультурної взаємодії, повага до культурної самобутності, прагнення до культурного взаємозбагачення з представниками різних культур.

Русло, в якому розвивається полікультурна освіта в країнах Європи, має декілька основних напрямків. По-перше, це педагогічна підтримка представників етнічних меншин, яка включає в себе лінгвістичну, соціокультурну підтримку та роботу з батьками [2, с.224]. Далі йде білінгвальне навчання і багатокультурне виховання, що супроводжується заходами проти етноцентризму.

А. Портер запропонував таку періодизацію етапів формування і розвитку полікультурної освіти в Європі [5, с.283]:

1. Перший етап (кінець 1950-х - початок 1970-х рр.) називають бікультурним. Це етап проєктів, які передбачали застосування певних заходів для організації вивчення мігрантами мов нових для них країн і можливості збереження рідної мови.

2. Під час другого етапу (1970-ті рр.) з'являються дві нові тенденції: розробка напрямки спеціальної адаптації іноземних дітей через освіту і розробка підходу одночасного педагогічного супроводу.

3. Третій етап (кінець 1970-х - кінець 1980-х рр.) пов'язують з групою, що створила роботу по розробці методів і стратегій навчання педагогів в Європі в 1977-1983 рр. під керівництвом Л. Порше і М. Рей. У ті часи було введено поняття, що характеризує активну взаємодію культур корінних і приїжджих жителів – «міжкультурна освіта».

4. Четвертий етап почався в 1990 рр. і триває досі. Саме в цей час в Європі поняття «міжкультурна освіта» і «міжкультурна педагогіка» офіційно вживаються для ситуації зростання різноманітності культур, релігій, мов, форм поведінки і мислення.

Говорячи про полікультурну освіту, не слід забувати про полікультурне виховання. «Полікультурне виховання зорієнтоване на виховання індивіда, який зберігає свою соціально-культурну ідентичність, який прагне до розуміння інших культур, який поважає інші культурно-етнічні спільності, який уміє жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань, який готовий до активної творчої діяльності в динамічному полікультурному і багатонаціональному середовищі» [4]. Полікультурне виховання має такі характеристики:

1) направлено на зміну змісту і методів освіти, в результаті чого полікультурність стає основним педагогічним принципом;

2) відображає рухливе культурне середовище;

3) зосереджено на взаєморозумінні і культурному обміні, подоланні бар'єрів культурного відчуження;

4) передбачає навчання соціальних наук, історії та природознавства, що дозволяє підкреслити загальнолюдський характер наукових знань [3, с.44].

Отже, слід зазначити, що полікультурна освіта перебуває в центрі уваги педагогів країн Європи і тісно пов'язана з темою полікультурного виховання. Проблеми полікультурності вирішуються як в межах шкільної системи, так і в рамках безперервного виховання і освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*, 2002. №2. С.3-6.
2. Джурицкий А.Н. Педагогика межнационального общения. Поликультурное воспитание в России и за рубежом (сравнительный анализ) / Саратов: Вузовское образование, 2017. 224 с.
3. Джурицкий А.Н. Проблемы поликультурного воспитания в зарубежной педагогике. *Вопросы философии*. Москва, 2007. Вып. 10. С. 41–56.
4. Кравченко Л.В. Полікультурне виховання студентської молоді. *XIV Міжнародна наукова інтернет-конференція Advanced TECHNOLOGIES of science and education (19-21.04.2018)*. URL: <http://intkonf.org/kravchenko-lv-polikulturene-vihovannya-studentskoyi-molodi/> (Дата звернення: 27.02.2019).
5. Хухлаева, О. В., Хакимов, Э. Р., Хухлаев, О. Е. Поликультурное образование : учебник для бакалавров / за ред. О. В. Хухлаева. М.: «Юрайт», 2015. 283 с.

**Гузь А.М.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ФРАНЦІЇ: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

В умовах реформування системи загальної середньої освіти в Україні, особливого значення набуває пошук нових методів та технологій для ефективної реалізації освітнього процесу, підвищення рівня викладання окремих дисциплін, зокрема історичної, в нашій державі. Адже, вивчення історії є важливою ланкою на шляху формування всебічно-розвинутої особистості, з почуттями громадянської відповідальності, патріотизму, поваги до власного минулого, толерантним ставленням до інших культур, релігій, етносів тощо. Однак, у межах програми Нової української школи приділено недостатньо уваги для розвитку історичних компетентностей серед учнів закладів загальної середньої освіти, насамперед початкової. У цьому контексті, виникає необхідність ознайомлення зі специфікою викладання історії у зарубіжних країнах, зокрема у Франції, де цей процес має свої особливості.

Відповідно до законодавства, шкільна освіта Франції складається з 4 послідовних циклів: цикл 1 – освіта в дитячому садочку (*L'école maternelle*), де триває навчання дітей, впродовж трьох років. Цикл 2 – фундаментальне навчання, відповідає першим трьом рокам початкової школи. Цикл 3 – консолідації, відповідає останнім двом рокам початкової школи. Цикл 4 – поглиблення, де відбувається навчання впродовж трьох років у середній школі [3].

У початковій школі Франції здобувають освіту діти віком від 6 до 11 років упродовж двох послідовних циклів. На 2 циклі здобується базова початкова освіта, де основним завданням є надати учням знання з основ французької мови,

математики та громадянського виховання. Він складається з початкового курсу (cours préparatoire), початкового курсу першого року (cours élémentaire première année) та початкового курсу другого року (cours élémentaire deuxième année). На 3 циклі, який складається з середнього першого року (cours moyen première année) та середнього другого року (cours moyen deuxième année), закріплюються та поглиблюються знання здобуті на попередньому етапі, з'являються нові дисципліни, учні вчаться об'єднувати здобуті знання з різних галузей при вирішенні певних проблем. Одним з провідних завдань цього циклу є навчити дітей засобам самовираження, спілкування, мислення, культури. Також, відбувається підготовка до кращої адаптації учнів на наступному циклі навчання [4].

Чільне місце в освітньому процесі Франції відводиться дисциплінам історичного спектру. Адже, історія відображає соціальні, політичні та соціальні питання [2]. На думку сучасного французького педагога Ніколь Туті-Гюйон, одним з найважливіших завдань історії в навчальному процесі є підготовка відповідального громадянина з критичним мисленням, надаючи йому відповідні засоби для розуміння світу [1]. Історія та географія вчить дітей орієнтуватися у часі та просторі, визначати роль і місце людини в суспільстві та у світі в цілому.

Особливостями викладання історії у французьких школах є такі: по-перше, Франція є єдиною країною, яка забезпечує безперервну освіту з історії та географію впродовж усього шкільного навчання. Хоча окремими дисциплінами викладання історії та географії, історії мистецтв розпочинається з третього циклу навчання, однак окремі компоненти цих компетентностей задовольняються в межах громадянського виховання починаючи з 1 циклу навчання [5]. Це пояснюється тим, що цикл 2 дозволяє отримати попередні знання про світ, які є підґрунтям циклу 3. Учні усвідомлюють, яким чином за допомоги історичного процесу можна отримати вирішення сучасних проблем, також навчитися розрізняти історію від маніпуляції. Географія дозволяє їм поступово переходити до більш об'єктивного пізнання світу, розширюючи свій світогляд [5]. По-друге, лише у Франції викладання історії та географії здійснюється одним блоком. Оскільки, історія є наукою про події минулого у часі та просторі, є доречним їх розгляд у географічній площині. По-третє, вивчення історії та географії реалізується з використанням міжпредметних зв'язків. Здобуті раніше знання, уміння та навички, незалежно від навчального предмету, постійно застосовуються у різних сферах навчання [1].

Серед основних компетентностей, якими мають оволодіти учні на уроках історії та географії такі.

1. Орієнтуватися у часі: розташовувати у хронологічній послідовності історичні періоди, встановлювати відповідність між історичним фактом і епохою, використовувати історичні джерела, які характеризують певне століття, інтерпретувати історичне джерело.

2. Знаходити себе у всесвіті: будувати географічні орієнтири, орієнтуватися у просторі, зіставляти історичну епоху з певними територіальними межами, розуміти поняття географічного масштабу.

3. Міркувати, обґрунтовувати історичний процес: формулювати гіпотези, висувати припущення, наводити доказ або спростування.

4. Отримувати числову інформацію: знати різні інформаційні системи, використовувати їх, застосовувати і використовувати інформацію в цифровому ресурсі.

5. Розуміти документ: розуміти загальний зміст документа, визначати атрибуцію історичного джерела, критичне ставлення до нього.

6. Практика знання мов на уроках історії та географії: навички вільно висловлювати власну думку, обмінюватися судженнями, вміння використовувати відповідну історико-географічну лексику, вміння користуватися аналоговою і цифровою мапою в різних масштабах.

7. Робота в команді: організація роботи в складі групи, з метою підготовки спільного проекту, навички використання цифрових інструментів, які можуть призвести до колективних досягнень [7].

Отже, можна зробити висновок, що викладання історії вагомим чинником, для формування загальної культури і надання кожному індивіду місця в сучасному суспільстві. Тому, вище проаналізований французький досвід навчання історії зі своєю специфікою, може бути використаний при реформуванні української історичної освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Apprendre l'histoire et la géographie à l'École.  
URL: [http://media.eduscol.education.fr/file/Formation\\_continue\\_enseignants/97/7/apprendre\\_HG\\_109977.pdf](http://media.eduscol.education.fr/file/Formation_continue_enseignants/97/7/apprendre_HG_109977.pdf) (Дата звернення: 09.03.2019 р.).

2. Braxmeyer Michel, Braxmeyer Nicole Les compétences des élèves en histoire, géographie et éducation civique en fin de collège.  
URL: [http://cache.media.education.gouv.fr/file/196/21/6/dossier\\_196\\_153216.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/196/21/6/dossier_196_153216.pdf) (Дата звернення: 09.03.2019 р.).

3. Code de l'éducation.  
URL: [https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=502DD3AD37E75B6CCE59D35EE19FB326.tplgfr33s\\_2?cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20190312](https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=502DD3AD37E75B6CCE59D35EE19FB326.tplgfr33s_2?cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20190312) (Дата звернення: 09.03.2019 р.).

4. Décret n° 2013-682 du 24 juillet 2013 relatif aux cycles d'enseignement. URL: [https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=502DD3AD37E75B6CCE59D35EE19FB326.tplgfr33s\\_2?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idSectionTA=LEGISCTA000027760342&dateTexte=20190312&categorieLien=id#LEGISCTA000027760342](https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=502DD3AD37E75B6CCE59D35EE19FB326.tplgfr33s_2?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idSectionTA=LEGISCTA000027760342&dateTexte=20190312&categorieLien=id#LEGISCTA000027760342) (Дата звернення: 09.03.2019).

5. Programmes des enseignements du cycle 2.  
URL: [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes\\_2018/20/0/Cycle\\_2\\_programme\\_consolide\\_1038200.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/0/Cycle_2_programme_consolide_1038200.pdf) (Дата звернення: 09.03.2019 р.).

6. Programmes des enseignements du cycle 3. URL: [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes\\_2018/20/2/Cycle\\_3\\_programme\\_consolide\\_1038202.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/2/Cycle_3_programme_consolide_1038202.pdf) (Дата звернення: 09.03.2019 р.).

7. Travailler les compétences et évaluer la maîtrise des compétences.  
URL: <http://eduscol.education.fr/cid120461/competences-et-evaluation-histoire-geographie.html> (Дата звернення: 09.03.2019 р.).

Дяченко С.О.,

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

## **ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У світі існують різні моделі менеджменту, враховують національну специфіку тієї чи іншої країни. В першу чергу це пов'язано з особливостями корпоративної культури різних народів. Як відомо, характер ділових взаємовідносин людей – головне в менеджменті. Разом з тим, історично склалися класичні моделі менеджменту (американська і японська), що істотно відрізняються від всіх інших.

Процес інтеграції України до європейських держав передбачає і прийняття основних ідей в напрямку зближення та гармонізації систем освіти країн Європи. Особливо це стосується підготовки фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до постіндустріального суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-дослідницькій роботі. Передумовою досягнення цієї мети є забезпечення відповідної підготовки викладачів вищих навчальних закладів, які формуватимуть професійний світогляд майбутньої еліти суспільства. Важлива роль у цьому аспекті відводиться магістерським програмам, зміст яких оновлюється відповідно до сучасних тенденцій розвитку вищої освіти [1, с. 1-2].

Урахування зарубіжного досвіду у цій сфері професійної освіти надасть можливість покращити якість підготовки викладачів у вищих навчальних закладах України. Впровадження магістерських програм підготовки майбутніх викладачів вищого навчального закладу в країнах Європи різниться за способом відбору претендентів на навчання (конкурсний відбір, співбесіди, наявність практичного досвіду тощо), але має практичну спрямованість, розвиває навички самостійного навчання, творчого потенціалу, готовності до здійснення самоосвіти, професійного розвитку та навчання впродовж життя. Перспективи подальших досліджень полягають у пошуку шляхів адаптації зарубіжного досвіду у практичній діяльності вищих навчальних закладів України [2, с. 35-37].

Також, важливе запровадження інформаційних освітніх технологій. бази; нерозвиненість опорної інфраструктури, що об'єднує університетські мережі в різних регіонах України; недостатня кваліфікація для використання ІКТ великою частиною викладацького складу. Складне завдання, що потребує значних ресурсів і співпраці університетів, бізнес-структур і держави. В Україні важливість навчання з використанням ІКТ і розвиток дистанційного навчання розглядають на державному рівні. Проте доводиться констатувати, що рівень інформатизації, зокрема в менеджмент-освіті, низький.

Попри безперечну важливість технологічних інновацій у менеджмент-освіті, слід визнати, що основні проблеми, які сповільнюють його модернізацію, мають інституційний характер і пов'язані з регламентацією, мотиваціями і контролем якості освіти. Ідеться про дефіцит взаємної довіри між державними органами та бізнес-структурами, неадекватність освітнього середовища сучасним глобальним економічним тенденціям, недооцінений потенціал інновацій для підвищення якості освітнього результату, відсутність культури

співпраці і партнерства. Тільки сумісними довготривалими зусиллями держави, бізнесу і ВНЗ можна стимулювати прогрес менеджмент-освіти, перетворити його на динамічну сферу підготовки кваліфікованих фахівців, які будуватимуть нову економіку України. Не менш важливим є врахування форм стимулювання, які різняться в залежності від конкретної компанії.

Що стосується України, то процес впровадження досвіду роботи з керівними кадрами ускладнюється на даному етапі кількома специфічними факторами: складним фінансовим станом більшості підприємств України; відсутністю добре розроблених програм навчання у сфері освіти. Безумовно, просте копіювання зарубіжних методів роботи з персоналом без урахування особливостей українських підприємств загрожує значним негативним ефектом - як економічних, так і психологічних. Але деякі методи заслуговують на пильну увагу і частково можуть застосовуватися на практиці [3, с. 12-17].

Отже, попри безперечну важливість технологічних інновацій у менеджмент-освіті, слід визнати, що основні проблеми, які сповільнюють його модернізацію, мають інституційний характер і пов'язані з регламентацією, мотиваціями і контролем якості сучасної освіти. Ідеться про дефіцит взаємної довіри між державними органами та бізнес структурами, неадекватність освітнього середовища сучасним глобальним економічним тенденціям, недооцінений потенціал інновацій для підвищення якості освітнього результату, відсутність культури співпраці і партнерства. Тільки сумісними довготривалими зусиллями держави, бізнесу і ЗВО можна стимулювати прогрес менеджмент-освіти, перетворити його на динамічну сферу підготовки кваліфікованих фахівців, які будуватимуть нову сучасну національну економіку України.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Драчева Е.Л. Середня професійна освіта «Менеджмент». Видавництво «Майстерність». 2002 . С. 1-2.
2. Полупанова Е. Інновації у вищій освіті західних країн: організаційний рівень. Alma Mater. 2005. № 3. С. 35-37.
3. Степенко М.Ф. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес. *Інформаційні матеріали Міністерства освіти і науки України. Освіта України.* 2004. № 64. С. 12-17.

**Єфимова М.В.,**

асистент кафедри англійської філології,  
*Маріупольський державний університет*

### **АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

В умовах переходу до ринкових відносин перед сучасними закладами вищої освіти ставляться нові завдання, які визначаються реаліями сьогодення. Успіх будь-якої справи залежить від рівня підготовки персоналу, при цьому особлива роль належить управлінським кадрам. Перед професійною освітою



постає мета підготовки керівників, здатних забезпечити високу ефективність освіти [1, с. 74].

Менеджери освіти – це високого рівня професіонали, освітні лідери, талановиті організатори педагогічної взаємодії, що володіють організаторськими і творчими здібностями. Вони повинні професійно керувати педагогічним колективом відповідно до мети освітніх стандартів та соціально значущих педагогічних вимог. Від їх професіоналізму залежить якість освіти учнів, компетентність учителів, культура батьків, партнерство з громадою і якість життя кожного з них не лише сьогодні, а й в майбутньому. Освітній менеджмент як складова педагогічної науки в сучасних умовах розвитку України відповідає усталеним взаємостосункам науки і суспільства, взаємного впливу науки на суспільство та впливу соціальних процесів на розвиток педагогіки [4, с. 4].

Нова українська школа потребує, щоб директорів шкіл призначали не за рішенням управління освіти, а за відкритим конкурсом. Керівник закладу загальної середньої освіти потребує якісної професійної підготовки за новою освітньою програмою та критеріями, відповідно до Стандарту, тому що цього вимагає насамперед світова спільнота інформаційної цивілізації, нова парадигма управління і Нова українська школа. Реформувати професійну підготовку керівників закладів загальної середньої освіти треба для того, щоб керівник-професіонал із сформованими соціально значущими професійно важливими управлінськими, лідерськими та особистісними якостями, з розвинутим розумовим, соціальним та емоційним інтелектом міг вивести школу на новий рівень, якого потребує наша держава. Саме таких потрібно готувати керівників-професіоналів у магістратурах і одночасно підвищувати кваліфікації нині діючих керівників у післядипломній освіті. Підготовка і підвищення кваліфікації керівників мають бути спрямовані на реалізацію концепції Нової української школи та державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти [6, с. 2].

Останнім часом проблема управління освітою та закладами загальної середньої освіти досить активно розробляється. Л.Ващенко, Г.Єльнікова, В.Зверева, Г.Дмитренко, Л.Калініна, Л.Клокар, Л.Карамушка, В.Маслов, В.Олійник досліджують питання управління закладами загальної середньої освіти як соціальними системами з урахуванням інноваційних змін, що відбуваються на початку XXI ст.

Підготовка керівників у системі освіти, які здатні поєднувати потреби державного управління з інтересами освіти України, є основним завданням закладом вищої освіти. В Україні підготовка майбутніх керівників установ та організацій у сфері освіти здійснюється на основі нормативно правових документів: Закону України «Про освіту», Закону України «Про вищу освіту». Зміст підготовки таких фахівців забезпечується дидактично та методично оформленого навчального матеріалу і визначається освітньо-професійними програмами, в яких визначено нормативний та варіативний зміст навчання, встановлено вимоги до обсягу та рівня професійної підготовки майбутніх фахівців.

На жаль, якість навчання, пропонована закладами вищої освіти не завжди відповідає вимогам підприємства. Існує низка недоліків у сучасній професійній підготовці майбутніх менеджерів освіти в Україні. Це може бути низька мотивація до отримання освітнього ступеня «Магістр» у досліджуваній галузі, територіальна обмеженість закладів такої підготовки, брак кваліфікованих викладачів, які здатні здійснити підготовку в аспекті педагогіки та економіки. Неузгодженість навчальних курсів із Державним стандартом, неврахування міждисциплінарної інтеграції знань і досвіду також може впливати на професійну освіту. Також одним із головних недоліків ми можемо зазначити, низький практичний досвід у керуванні закладами загальної середньої освіти [5, с. 214].

Поняття «менеджер освіти» увійшло в українську систему освіти із зарубіжних країн, зокрема із США, Франції, Великобританії. Це зумовлено впливом економічних умов, розвитком ринку освітніх послуг, становленням освіти як галузі економіки. Наявність широкого кола предметів і їх різних комбінацій, спеціалізовані курси з бізнесу і менеджменту. Заклади вищої освіти також передбачають об'єднання програм, у яких вивчення бізнесу і менеджменту поєднується з вивченням інших галузей знань, зокрема мови, психології, економіки, права, комп'ютерної науки, фінансів тощо. Він перебуває на самому початку свого розвитку, але є незворотним і, безумовно, пошириться на Україну [3, с. 152].

Магістерська підготовка майбутніх керівників навчальних закладів у США враховує низку соціальних, економічних, демографічних та структурних чинників, які змінюють світ. В американських університетах, таких як Wake Forest University School of Business, Maryville University, Alliant International University та інших підготовка фахівців у сфері управління навчальним закладом здійснюється не лише на теоретичному рівні, а й на практичному. В університетах існує програма практичного навчання, командні консалтингові проекти. Наприклад, у Гарвардському університеті особливе місце у підготовці магістрів посідає практика, яка дозволяє використовувати набуті знання для формування необхідних професійних знань та умінь у практичній діяльності, засвоїти елементи управлінського досвіду. Практична підготовка є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми. Навчання за магістерською підготовкою майбутніх керівників навчальних закладів в Гарвардському університеті забезпечує у магістрантів усвідомлення того, що таке навчання та викладання; підвищення власного розуміння шкільної культури; аналіз нових моделей лідерства та колегіальності. Таким чином, підготовка спрямована на розвиток емоційно-ціннісного та комунікаційного компонентів професійної підготовки при акценті на вивченні системи, якою керують, а саме – педагогічному процесі та його особливостях [7].

Питання освіти провідних країн світу тісно пов'язане із освітніми проблемами України. Проблема якісної підготовки фахівців у галузі менеджменту й формування відповідних цьому напрямків критеріїв професійної підготовки управлінських кадрів має безпосереднє відношення до сучасних умов функціонування всіх учасників соціального партнерства [2, с.132].

Таким чином, розглянувши підготовку майбутніх працівників сфери освіти в Україні ми можемо зробити висновки, що цей процес потребує постійного вдосконалення, а вивчення та застосування досвіду інших країн є необхідною умовою для функціонування системи освіти та суспільства в цілому.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Берека В. Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти: монографія / відп.ред. А. Сиротенка. Хмельницький: Вид-во ХГПА, 2008. 357 с.
2. Влодарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. Влодарска-Зола. К., 2003. – 472 с.
3. Ельбрехт О.М. Підготовка менеджерів в Україні в контексті сучасних світових тенденцій розвитку освіти *Гуманізація навчально-виховного процесу*: [збірник наук. пр. / За заг. ред. В.І. Сипченка]. Словянськ: СДПУ, 2009. Вип. XLVII. 358 с.
4. Кремень В. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін . К., Освіта, 2014. С. 4–5.
5. Мармаза, О. І. Менеджмент в освіті : дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. Харків : Основа, 2007. 448 с.
6. Онаць О. М. Директор школи – менеджер і лідер. Газ. “*Освіта*”. 6- 23 грудня 2015 р. № 50(5693). – С. 2.
7. Управління навчальним закладом 8.18010020 [Електронний ресурс]: – Режим доступу: <http://old.lp.edu.ua/index.php?id=7671>.

**Ковалева Ю.В.,**  
практический психолог,  
*Мариупольская ООШ № 52*  
**Кулишова М.С.,**  
заместитель директора по УВР,  
*Мариупольская ООШ № 52*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. ОПЫТ ЛИТОВСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

С сентября 2018 года в Украине вступила в силу реформа образования. Кардинальные изменения происходят в школах, начиная с первого класса[1].

Актуальным является вопрос: как и чему учить детей в школах, чтобы выпускник обладал необходимыми в современной жизни компетентностями? Так как за основу берутся модели школ европейского образца, то у педагогов и администрации школ возникает необходимость ознакомиться и перенять лучший опыт европейских коллег. Существует большое количество международных программ по обмену опытом, грантовых обучающих программ. В мае-июне 2018 года наша школа приняла участие в литовско-украинском проекте «Учимся легко и свободно». Педагоги и учащиеся нашей школы посетили разные типы учебных заведений Йонишского района Литовской Республики, ознакомились с организацией системы среднего образования Литвы, а затем пригласили преподавателей (английского языка, ритмики и рисования) для проведения цикла занятий для учащихся школы на базе пришкольного лагеря.

Образование в Литве в полной мере соответствует стандартам Европейского Союза. Работа школ в Литве регулируется Законом [2], согласно которому образование делится на формальное и неформальное. Формальное образование включает следующие ступени: начальное, среднее (базовое и полное), профессиональное, а также высшее образование. Неформальное включает другие виды образования, образование для взрослых и дошкольное образование.

В Литве, как, впрочем, и в Украине, с каждым годом растет количество детей с особыми образовательными потребностями [3]. В стране очень ответственно относятся к этой проблеме, всячески помогая детям получить знания и социальные навыки наряду со всеми. Они могут учиться во всех общеобразовательных школах в общем или в специальном классе, а также в специальных образовательных учреждениях, в профессиональных школах, а также в высших учебных заведениях. Существуют центры дневного пребывания для детей с особыми образовательными потребностями, где педагоги занимаются практической социально-бытовой адаптацией детей, причем возраст таких детей – до 21 года.

Практически все школы являются еще и многофункциональными центрами, где осуществляется и неформальное образование (различные кружки по интересам, центры для детей с особыми потребностями, обучение взрослых), что позволяет через участие в международных проектах значительно усовершенствовать материально-техническую базу школ и рационально использовать имеющиеся помещения

Школы являются центром общественной жизни не только для детей, но и для их родителей. Родители являются инициаторами и главными действующими лицами практически всех школьных мероприятий

В Литве акцент делается скорее на развитие личности и творческих качеств ребенка, его психологическом комфорте. В общении даже с незнакомыми взрослыми дети открыты и доброжелательны, свободно высказывают свое мнение.

После участия в этом международном проекте педагоги нашей школы стремятся, к тому, чтобы обучение наших школьников было тоже легким и свободным, дети с особыми образовательными потребностями получили не только знания, но и социальные навыки. А модель средней школы как современного многофункционального центра является перспективной для реформированных украинских школ.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Про освіту Закон України URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата: 20.03.2019).
2. Закон Литовской Республики об образовании с изменениями и дополнениями от 12.11.2015 № XII – 2010 URL: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalActPrint/lt?jfwid=q8i88lumk&documentId> (дата: 20.03.2019).
3. Материалы Международной конференции «Общество. Психология. Образование» ICSPF 2017 (<http://www.microsofttranslator.com>) (дата: 20.03.2019).

**Кудря Н.О.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ШКІЛЬНА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ: СУЧАСНИЙ СТАН**

Освіта є однією з центральних проблем в Німеччині та заслуговує великої уваги. Вона необхідна і є допомогою для досягнення дітьми з певного віку специфічних знань, умінь, навичок. У зв'язку з тим, що в Німеччині існують різні типи шкіл, то діти навчаються в цих школах в залежності від своїх здібностей. Система освіти в Німеччині сприяє набуттю таких знань, які необхідні для отримання професійної або вищої освіти.

Система освіти в Німеччині складається з 4 етапів: дошкільна, початкова, середня і вища. Обов'язкова освіта поширюється на дітей віком від 6 до 19 років, відповідно тривалість навчання в школі розрахована в цілому на 13 років. Після закінчення цього терміну, за умови успішного складання іспитів, учень отримує атестат про повну загальну середню освіту, що дає йому право на вступ до вищого навчального закладу. Кожна школа в Німеччині підпорядковується уряду своєї землі, тому програми, правила і навіть тривалість навчання в різних областях країни різняться.

Шкільна освіта в Німеччині є загальною і безкоштовною. Вона поділяється на три ступені. Першою сходинкою у шкільній системі є початкова школа: 1-4 класи, в деяких землях 1-6 класи. Навчання в молодших класах триває від 4 до 6 років (у Бранденбурзі та Берліні до 12 років)[1, с. 216]. У початкових класах, особливо в перші 2 роки, широко застосовується комплексне навчання. Німецька мова, арифметика, краєзнавство, музика, фізкультура, релігія викладаються в комплексі. Лише в 3 і 4 класах виділяються окремі предмети, хоча мова, краєзнавство і музика продовжують викладатися в комплексі. Перші шість років усі учні займаються разом, в 4-6 класах вирішується питання, де учень буде продовжувати освіту: в головній, загальній, реальній школі або гімназії. Це залежить не від матеріального стану батьків, а від здібностей і бажання дитини [2].

Освіта другого ступеня триває до 10 класу. Середні школи ФРН діляться на чотири основні типи. Найбільш престижним типом середньої школи є гімназія (нім. *Gymnasium*), диплом якої дозволяє без вступних іспитів здобувати освіту на більшості факультетів університету. Як правило, гімназії спеціалізуються на гуманітарній освіті. Реальна школа (нім. *Realschule*) також володіє достатньо високим статусом і дає професійну освіту в сферах обслуговування, торгівлі і державної служби. Високий бал, отриманий за результатами навчання в реальній школі, дозволяє поступити до старшого класу гімназії, а потім і до університету. Головна школа (нім. *Hauptschule*) призначена, в основному, для учнів, які не планують продовження своєї освіти в університеті. Загальна школа (нім. *Gesamtschule*) суміщає різні особливості гімназій і реальних шкіл, дозволяючи здобувати одночасно гуманітарну і технічну освіту. Учні загальних шкіл, які склали іспити за програмою гімназії, отримують можливість вступити до університету. Серед кожного з чотирьох основних типів середніх шкіл

Німеччини представлені як денні школи, так і школи-інтернати, в яких учні можуть проводити цілий день або цілий навчальний тиждень [3].

Середня освіта другого ступеня здійснюється тільки в гімназії в 11 і 12 класах. Учні тринадцятого класу гімназії вважаються абітурієнтами. У тринадцятому класі гімназії учні готуються до навчання у вищих навчальних закладах. Після закінчення тринадцятого класу гімназії учні складають іспити з основних шкільних предметів (нім. Abitur). Рівень навчання в 12 і 13 класах і рівень випускних іспитів в гімназії дуже високий. Вступні іспити до вищих навчальних закладів Німеччини не проводяться. Вступ здійснюється відповідно до середньої оцінки в атестаті, а також з урахуванням деяких соціальних факторів. Якщо на навчання у вищому навчальному закладі претендентів більше, ніж місць, то приймаються кращі, а інші записуються в чергу; вони можуть отримати місце для навчання в наступному році [1, с. 218].

Сучасна німецька система освіти є однією з кращих у світі. Школи та ЗВО ФРН високо цінуються в багатьох країнах. Отримання освіти проходить в кілька етапів, починаючи від дошкільного і до отримання професії. Така система дає відмінні результати та дозволяє німцям щорічно випускати сотні тисяч кваліфікованих фахівців.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Німецька система образования. URL:<https://edunews.ru/education-abroad/sistema-obrazovaniya/v-germanii.html> (Дата звернення: 04.03.2019).
2. Образование в Германии. URL: <http://kursak.net/referat-obrazovanie-v-germanii/> (Дата звернення: 04.03.2019).
3. Власов Н. А. Германия в начале XXI века. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет, 2008. 307 с.

**Подопригора О.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

#### **ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ АГЕНТСТВОМ ФРАНЦУЗЬКОЇ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ (AEFE)**

Агентство французького освіти за кордоном (AEFE – The Agency for French Education Abroad) є державною установою під керівництвом Міністерства закордонних справ, яке було створено відповідно до Закону від 6 липня 1990 року. Воно координує і керує французькою освітньою мережею за кордоном і має дві місії: забезпечити безперервною державною освітньою службою французьких дітей за межами Франції і сприяти поширенню французької мови та культури за кордоном. Ця мережа шкіл, яка є унікальною в світі, складається з 492 навчальних закладів, в яких навчається близько 350 000 учнів від дитячого садка до закінчення середньої школи в 137 країнах [1].

Освіта, що надається в початкових і середніх школах Франції, є відкритою для культури і мови приймаючих країн та забезпечує розширене навчання іноземної мови починаючи з дитячого садка і далі. Вона готує студентів до їх майбутнього в якості багатомовних і багатокультурних громадян, а також дійових осіб у відкритих суспільствах. Таким чином, школи в мережі повинні

ухвалити навчання за французькою системою викладання на міжнародному рівні, просування французької мови з розвитком багатомовності та викладанням, яке орієнтоване на успіх для всіх і досягнення досконалості. Результати є свідченням ефективності системи, з рівнем вступу до бакалаврату після отримання середньої освіти 97%, дві третини з яких з відзнакою [1].

Ця освітня система, яку можна знайти практично у всіх країнах і столицях світу, визнана одним з основних факторів присутності Франції за кордоном. Навчаючи іноземних студентів, які складають майже 60% від загальної кількості учнів, вона продовжує грати ключову роль в поширенні культури, мови і цінностей Франції. Французька мережа шкіл за кордоном також сприяє зміцненню співробітництва між французькими та закордонними шкільними системами. Крім того, вона відіграє активну роль в просуванні французького вищої освіти і, в більш широкому сенсі, заохочує абітурієнтів вступати до ВНЗ Франції. Отже, це цінний актив в політиці підтримки мобільності французьких спільнот і міжнародного розвитку компаній [1].

Мережа AEFЕ складається з початкових і середніх шкіл, затверджених Міністерством освіти Франції, і майже 60% учнів складають іноземні громадяни. Сертифікація підтверджує відповідність кожної такої школи французькій системі освіти і її навчальним програмам. Це також гарантує безперервність навчання незалежно від країни перебування. Цей принцип безперервності освіти дозволяє школярам та студентам французьких шкіл та ліцеїв з усього світу отримувати стабільну високоякісну освіту, яка може починатися в одній країні і тривати в іншій, залежно від мобільності сім'ї, у якій виховується учень. Таким чином, мережа дозволяє іноземним учням користуватися французькою та франкомовною культурою, залишаючись при цьому у зв'язку зі своєю культурою. Мережа AEFЕ робить упор на багатомовність, громадянську освіту, заняття спортом, викладання природознавства, філософію і культуру. Французькі навчальні центри за кордоном, навчаючи студентів різних національностей і культур, відчують глибоке почуття поваги до інших культур. AEFЕ підтримує більш уважне ставлення до учнів з особливими освітніми потребами та прагне до реалізації концепції інклюзивного навчання [2].

Французька освітня система за кордоном поширюється через мережу французьких випускників (AFLM), яка прагне підтримувати дружбу і солідарність між усіма учнями, які пройшли усі класи середньої освіти. За оцінками, ця мережа нараховує 600 000 випускників і може оказати великий культурний вплив, оскільки багато випускників, як громадяни Франції, так і не громадяни Франції, з покоління в покоління, займають видатні позиції в самих різних сферах діяльності по всьому світу: політика, економіка, вища освіта, ЗМІ та культура. Ці люди є кращими посланцями французької освітньої моделі і часто встановлюють міцні зв'язки французькою мовою і культурою [2].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. The Agency for French Education Abroad. URL: <https://www.aefe.fr/agency-french-education-abroad-0> (Дата звернення: 04.03.2019 р.).

**Родюк Н.Ю.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

## **ФІНСЬКИЙ ДОСВІД ФУНКЦІОНУВАННЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Останніми роками зростає інтерес до організації загальної середньої освіти в Україні та за кордоном. Реформи української освітньої системи відбуваються в контексті глобальних змін і приводять до формування суспільства, ключовою характеристикою якого є взаємодія з іншими країнами. Цікавою у цьому відношенні є Фінляндія, яка протягом багатьох років демонструвала високі показники якості освіти та підготовки школярів до життя та подальшого навчання. У зв'язку з високим рівнем професійної компетентності випускників, модернізованою системою освіти, сучасною інфраструктурою та значними інвестиціями в розвиток науки і техніки Фінляндія сьогодні вважається однією з найпрогресивніших країн Європи та однією з найбільш конкурентоспроможних країн світу [1].

Традиційна фінська система освіти складається з дошкільної освіти, базової середньої освіти, яка складається з двох рівнів: нижньої (1-6 класи) та верхньої (7-9 класи) освіти. У додатковому 10 класі діти можуть підвищувати свої оцінки, а потім вступати до професійних коледжів або ліцеїв. Система вищої освіти у Фінляндії складається з двох паралельних секторів: університетів (з академічним навчанням) та професійних вищих навчальних закладів. У Фінляндії, як і в Україні, реалізується принцип безперервної освіти, а також можливість навчання в будь-якому віці.

Фінська освіта набула настільки якісного розвитку через впровадження таких принципів освіти: рівність шкіл, рівність навчальних дисциплін, рівність батьків, вчителів, учнів, безкоштовна освіта та все, що пов'язане з навчальним процесом, індивідуальний підхід до кожного учня, практичне навчання; довіра до вчителів, учнів, автономія учня.

Обов'язкова освіта у Фінляндії починається в загальноосвітній школі, до якої дитина починає ходити, коли їй виповнилося сім років. Загальноосвітня школа – це дев'ятирічна система, яка забезпечує обов'язкову освіту для всіх дітей шкільного віку. Кожен громадянин Фінляндії зобов'язаний отримати цю освіту. Дитина відвідує школу протягом дев'яти років і закінчує її, як тільки виконує навчальний план загальноосвітньої школи або коли провчиться десять років з початку обов'язкового навчання. Діти залишаються в додатковому десятому класі, коли вони хочуть покращити свої оцінки або провести ще один рік перед вибором рівня вищої освіти [2].



Перші шість років дітей навчає один учитель, який викладає всі або більшість предметів. У класі обов'язково є асистент вчителя. Протягом наступних трьох років викладають учителі-предметники.

Завданням середньої загальної освіти у Фінляндії є формування особистості дитини як відповідального члена суспільства. У шкільній освіті особлива увага приділяється знанням і навичкам, необхідним у повсякденному житті. У загальноосвітніх школах викладаються такі дисципліни: рідна мова, друга мова країни, іноземні мови, математика, фізика, історія, суспільствознавство, фізичне виховання, музика, образотворче мистецтво, ручна праця, домашня економіка, релігія або етика, біологія, географія, екологія та інші. Крім того, в різних класах учні можуть відповідно до своїх інтересів займатися предметами на вибір.

Згідно із законом, з учнями, у яких є труднощі з навчанням, учитель має організувати спеціальну підготовку [3]. В Україні цю місію виконують репетитори за наявності бажання та фінансування з боку батьків.

Не зважаючи на досить м'який підхід до навчання у Фінляндії (короткі навчальні дні, невеликий обсяг домашніх завдань і мінімум стандартизованих тестів), учні здобувають відмінні результати навчання, про що свідчать результати Програми міжнародного оцінювання учнів PISA. Маленька північна країна показала Америці і всьому світу, що є інший спосіб навчати школярів, не звужуючи навчальний план і не піддаючи стресу вчителів і дітей. При цьому відмінності в методиках навчання видно як на рівні державної освітньої політики, так і в малих масштабах, на рівні звичайного класу. У цій країні робиться все, щоб і діти, і вчителі отримували радість від процесу навчання. Саме це у Фінляндії вважають найбільш цінним, а про досягнення тут думають лише в другу чергу.

Таким чином, Фінляндія доводить, що завдяки успішним реформам у сфері освіти країна здатна зайняти чільне місце в міжнародному освітньому просторі і отримати світове визнання як країна з розвинутою системою освіти. Аналіз практичних кроків, спрямованих на побудову успішної системи освіти, свідчить про те, що уряд Суомі спільно з педагогами здійснив безсумнівні та успішні реформи, які зрештою забезпечили статус Фінляндії як одній з найбільш успішних країн світу.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Родюк Н.Ю., Лазаренко Н.І., Доті Ч. Інноваційні процеси в розвитку вищої освіти Фінляндії. *Молодий вчений*. 2018. № 5.2 (57.2), травень. С. 38-41.
2. *Education in Finland*. URL: <http://www.oaj.fi/pls/portal>.
3. *Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)*. URL: <http://www.oecd.org>.

**Філіппова А.С.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Метою загальної середньої освіти є створення оптимальних умов для всебічного розвитку індивідуальності дитини через виявлення її здібностей та

інтересів. Виховання свідомої, життєво і соціально компетентної особистості – це важлива і основна мета освіти у всьому світі [1, с.15].

Ключовим напрямом реформування шкільної освіти є організація навчання на основі диференційованого підходу до навчальної діяльності учнів. Диференціація навчання – це організація освітнього процесу з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, спрямована на виявлення можливостей і схильностей школярів, а також на розвиток їхніх здібностей та інтересів (О. Шпарик, 2015). Цей підхід гарантує оптимізацію навчально-виховного процесу через утілення принципу індивідуалізації навчання. Застосування диференційованого підходу пов'язують із рівневою навчальною діяльністю, що передбачає визначення на підставі обов'язкових результатів навчання вищих рівнів оволодіння програмовим матеріалом [1, с.16].

У США відсутня єдина державна школа, тому зовнішня диференціація неможлива і існує тільки внутрішня її форма на макрорівні. У молодшій середній школі, особливо в останньому 9-му класі, починається диференціація за змістом освіти (і за метою навчання одночасно). Крім обов'язкових, для учнів вводяться ще факультативні предмети. Здійсненню такого процесу сприяє відсутність у школах США єдиних обов'язкових навчальних програм, планів та підручників.

Старша та середня школи вводять три навчальні потоки: академічний, що має гуманітарний і природничо-математичний напрями (підготовка до вступу в університет), загальноосвітній (підготовка до середнього професійного навчального закладу) і практичний або професійний (підготовка до безпосереднього вступу у світ праці). Поділ учнів на вказані потоки здійснюється ретельно, з урахуванням середнього балу, точки зору вчителя, результатів тестування щодо IQ учня та рекомендацій працівника профорієнтаційної служби.

Відповідно до мети і змісту навчання, на кожному із потоків використовується свій методичний склад: на академічному потоці це методи, які слугують розвитку творчого, самостійного, критичного мислення школярів; на загальноосвітньому і, особливо, на практичному профілі – методи навчання, спрямовані на формування конкретних навичок [2, с. 40-41].

У **Великобританії**, освіта у початковій школі створюється у відповідності з рівнем здібностей і показниками. У навчанні дітей ділять на три потоки.

На етапі переходу дітей з початкової у середню школу здійснюється зовнішня диференціація, переглядається роль інтелектуального тестування для визначення майбутнього дитини, як один з системи показників враховується IQ.

Найздібніші діти потрапляють до граматичної школи, що безпосередньо готує своїх випускників до вступу в університет.

Наступний етап поділу здійснюють після четвертого класу. Здібні та успішні учні починають підготовку до вступу в університет, що полягає у вивченні спеціалізованої програми навчання, складанні трьох спеціальних іспитів.

Визначення остаточної спеціалізації дитини відбувається у шостому (дворічному) класі. З цього часу учні починають навчатися за індивідуальними

програмами та у малих групах; переважають індивідуальні методи навчання [3, с. 63-64].

У державній школі **Японії** зовнішня диференціація відсутня. На етапі молодшої середньої школи починається внутрішній поділ, що характеризується можливістю вивчати предмети за вибором учнів: у 1-2-му класах – 3 кредити, у 3-му класі – 4 кредити (1 кредит складає 35 шкільних годин).

На початку 90-х років у старшій середній школі стандартами було передбачено програми обов'язкової та елективної освіти. До обов'язкової програми, що складалася із восьми концентрів, ввели японську мову, суспільствознавство, математику, природничі науки, фізичне виховання й гігієну, мистецтво, іноземну мову, домоведення та економіку. На їх засвоєння відводилося 90% навчального часу. Крім того, не менше однієї години на тиждень складала позакласна навчальна діяльність. Тобто, на елективне навчання залишалось менше ніж 10 % навчального часу.

Старша середня школа передбачає дві категорії обов'язкових програм: загальноосвітні (для тих, хто планує продовжувати навчання в університеті або, не зупинивши увагу на певному виді діяльності, йде працювати); спеціальні (професійно-технічне навчання тих, хто віддав перевагу певній сфері діяльності).

Навчальні заклади мають право коригувати зміст обов'язкової і спеціальної програм, а також позакласної діяльності.

Процес диференціації середньої освіти набуває розвитку і в сучасній Україні. Він має місце як на макро- та мезо-, так і на мікрорівні. Щодо макро- та мезорівня, мова йде про існування різних типів середніх навчальних закладів: загальноосвітня школа, спеціалізована школа, гімназія, колегіум, ліцей.

Названі заклади освіти мають академічний профіль. Вони призначені для обдарованої молоді і спрямовані на підготовку своїх учнів до вступу у заклад вищої освіти. Відбір до таких шкіл є конкурсним, отже він здійснюється відповідно до рівня розвитку певних здібностей на навичок. Диференціація на мезорівні має місце в рамках закладів, які отримали назви "школа-ліцей", "школа-гімназія", "школа-комплекс", або в рамках звичайної загальноосвітньої школи, у якій створені спеціалізовані класи. Ще одним видом диференціації на мезорівні є створення в рамках однієї навчальної паралелі класів вирівнювання, у яких здійснюється групування учнів з слабким рівнем успішності та академічних здібностей. Диференціація на мікрорівні традиційно має місце в практиці роботи вітчизняних учителів. Вона передбачає роботу вчителя на уроці з кількома групами дітей відповідно до рівня навчальних навичок, домашні завдання на різних рівнях складності тощо [3, с. 81-85].

Отже, диференційоване навчання дає змогу:

1) кожному учневі, незалежно від його здібностей і вподобань, засвоїти зміст освіти задля повноцінної самореалізації і життєдіяльності;

2) адаптувати процес навчання до психофізіологічних і психологічних особливостей учня;

3) урахувати індивідуальні особливості кожного учня, щоб спиратися на засвоєні ним способи пізнання світу і розвивати недостатньо сформовані;

4) самовизначитися учневі в особистих інтересах і схильностях самостійно вибирати доцільні напрямки вдосконалення своєї навчальної діяльності.[4].

Саме посилення уваги до диференціації навчання як одного із ключових завдань реформування української школи, зумовлює необхідність вивчення та наративного відтворення вітчизняного та зарубіжного досвіду дослідної та практичної роботи з проблеми диференціації шкільної освіти, врахування в освітньому процесі індивідуальних особливостей.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Васківська Г. О. (2011). Теоретико-методичні засади диференціації навчання в сучасній школі. *Рідна школа*. № 6. С. 15–20.
2. Казанічер О. С. Шкільна освіта в різних країн світу. Х.: ВГ «Основа», 2019. 96 с.
3. Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Пономарьов О. С. (2008). Філософія управління. Х.: НТУ «ХП», 2008. 524 с.
4. Осмоловская И. М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. Москва, 2005. 216 с.

**Шабан А.В.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **МАГІСТЕРСЬКА ПРОГРАМА «ОСВІТА, УПРАВЛІННЯ ТА МЕНЕДЖМЕНТ» У РЕСПУБЛІЦІ КІПР**

XXI століття характеризується як епоха з високо глобалізованою конкуренцією і нескінченними науково-технічними розробками. Як реакція на цю тенденцію, кожна країна намагається відреагувати, коригуючи свою освітню політику.

Освіта у Республіці Кіпр – це основна соціальна функція, яка є домінуючим елементом культури народу, що впливає на його економічний розвиток і сприяє його індивідуальному, соціальному та національному прогресу[3, с.88-89].

Організація освіти на Кіпрі здійснюється через освітні установи та навчальні заклади, які мають характер формальних організацій, тобто є конкретні завдання, визначені цілі, які покликані «задовольняти освітні потреби молоді».

Навчальним підрозділом необхідно і слід керувати «ефективно», цей процес потребує чіткого планування дій, організації роботи, зусиль людини та контролю за результатами його функціонування[1, с.163].

Школи в 21-му столітті потребують модернізації, трансформації, та такого типу функціонування, який ми називаємо «розумні школи», які зможуть надати можливості учням самостійно вчитися, самостійно діяти, звертатися до викладачів за вдосконаленням знань. Ефективність роботи шкільних закладів залежить від того, як вони управляються, яким чином здійснюється програмування, організація, координація та контроль шкільних підрозділів.

У кожній школі діють шкільні комітети, які є державними або юридичними представниками і охоплюють одну або більше шкіл початкової та середньої

освіти. До шкільного комітету належить директор школи, представник відповідної Асоціації батьків (Батьківський комітет) та представник Шкільної спільноти. Комітетам шкіл доручено керувати наявними коштами для покриття поточних витрат початкової та середньої школи, наприклад, опалення, освітлення, телефони, витратні матеріали, а також кошти, пов'язані з платою за прибирання, ремонтами та технічним обслуговуванням шкіл. Органом управління школами початкової та середньої освіти є директор, заступник директора та Асоціація вчителів. Асоціація вчителів складається з усіх викладачів школи. Голова Асоціації вчителів – Директор. Асоціація вчителів збирається регулярно перед початком шкільного року один раз в кінці кожної чверті та позапланово, коли є необхідність [3, с.90].

Вищезазначені керівні органи у відповідності до чинних положень приймають рішення, які програми обирати і як вони будуть реалізовані, розподіляють викладацьку та позакласну роботу і організовують шкільне життя.

У Міжнародному Інституті у м. Нікосія (Республіка Кіпр) існує підготовка магістрів за напрямом «Освіта, керівництво та менеджмент», яка забезпечує навчання як у сфері освіти, так керівництва та управління питаннями освітніх підрозділів, організацій та підприємств. Програма надає освітні, адміністративні та управлінські знання та навички для тих, хто працює викладачем та підприємцем в галузі освіти [2].

За допомогою широкої мережі відомих академічних та професійних зусиль, спрямованих на забезпечення та підвищення якості, програма пропонує навчання високого рівня з питань керівництва та управління. Викладацькі дисципліни пов'язують теорію з практичним застосуванням знань. Відсутність розподілу навчального року на семестри, сучасні методи навчання та гнучкий графік дозволяють створити індивідуальний навчальний план з урахуванням потреб та обов'язків кожного студента. Заняття проводяться після обіду, 1-2 тижні на місяць. Студенти обирають, чи потрібно завершити програму за 14 місяців (повний робочий день) або за 2 роки (неповний робочий день).

Програма визнана Органом із забезпечення якості та сертифікації вищої освіти (АІПАЕ) та Комітету з освітніх послуг. Після завершення програми випускники надають необхідні бали для призначення (2 бали на основі старої системи та 6% на основі нової системи призначення) та / або їх продовження (3 бали).

Програма спрямована на:

- Спеціалістів, які мають або хочуть брати на себе відповідальні керівні посади в громадських організаціях і бізнесі;
- Викладачів, які бажають розширити свої знання та розвинути навички в освітньому керівництві та управлінні;
- Випускників, які хотіли б підвищити свою кваліфікацію зі ступенями післядипломної освіти з таких корисних дисциплін, як освіта та управління;
- Спеціалістів всіх видів, які хочуть пройти підготовку з предметів, пов'язаних з наукою про освіту та адміністрацію;

- Професіонали всіх видів, які отримають користь від опанування адміністративними та лідерськими навичками;

- Фахівці з безпеки та оборони, які розробляють заходи, які вимагають освітніх та управлінських навичок [2].

Цілі програми:

- Аналіз та інтерпретація емпіричних даних та наукових досліджень з використанням якісних та кількісних методів;

- Розвиток аналітичних та планових навичок, корисних для управління зміною освітньої реальності;

- Застосування теорій і моделей менеджменту в різних освітніх середовищах;

- Навички розробки, просування та оцінки освітніх інновацій;

- Функціональне оцінювання учнів, вчителів, шкіл і програм;

- Теоретичні та емпірично задокументовані заходи щодо вдосконалення праці вчителя та школи [2].

Інститут діє за такими правилами, як критичне відображення особистих навичок управління, лідерства та навчання. Особистий та професійний розвиток через принципи навчання впродовж життя.

Слід підкреслити, що механізм управління навчальними підрозділами, як підсистема грецької адміністративної системи, має свої «слабкості», такі, як державне управління, множинність, бюрократія, надмірна централізація та адміністративні процедури, що робить освіту негнучкою, дорогою і трудомісткою.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Осовська Г.В. (2005). Основи менеджменту: навчальний посібник. Київ: Кондор, 581с.

2. MSc στην Εκπαίδευση, Ηγεσία & Διοίκηση Επισκόπηση Προγράμματος. *Leading Business Education* : веб-сайт. URL [https://www.ciim.ac.cy/msc-ekpaideysi-igesia-dioikisi/?utm\\_source=homepage&utm\\_medium=button&utm\\_campaign=ELM-homepage-button](https://www.ciim.ac.cy/msc-ekpaideysi-igesia-dioikisi/?utm_source=homepage&utm_medium=button&utm_campaign=ELM-homepage-button) (Дата звернення: 06.03.2019)

3. Ρούση Γεωργία (2007). Η Ολική Ποιότητα στη Διοίκηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Διδακτορική διατριβή. Αθήνα. 337 σ.

## СЕКЦІЯ V

# ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**Бірюк Л.**  
д. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки і психології початкової освіти,  
*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА» ЗАСОБАМИ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ

Українська система освіти другого десятиліття ХХІ ст. перебуває в стані стратегічних реформ, що охоплюють як структурно-організаційну, так і суто змістову, контентові площину [1]. Серед *провідних цілей* цих перетворень, реформаторських змін доцільно виокремити дві найбільш актуальні, пріоритетні. *Перша* полягає в якомога активнішому розвитку людського потенціалу, що знаходить своє вираження у граничному зосередженні чинної системи освіти на виявленні усього спектру можливостей дитини, здобувача освіти. *Друга* – в цілеспрямованій адаптації учнівської свідомості, набутих вихованцем здатностей до нагальних потреб суспільства з ринковими відносинами та загальноєвропейськими цінностями.

Успіх подальшого розвитку освіти значною мірою визначає якість професійної підготовки майбутніх учителів її початкової ланки у ВЗО. Саме вища школа відіграє вирішальну роль у професійній підготовці майбутніх фахівців до реалізації Концепції «Нова українська школа», презентованої міністром освіти і науки України Лілією Гриневич під час педагогічної конференції 18 серпня 2016 р.

Концепція «Нова українська школа» [2] ґрунтується на реалізації компетентнісного підходу, який є одночасно й методологічним підґрунтям формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. Аналіз психолого-педагогічних та лінгводидактичних джерел з проблем реалізації компетентнісного підходу як методологічного підґрунтя формування професійної компетентності майбутнього викладача вищої школи дозволив визначити основні напрямки дослідження: теоретичні й методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів, її складові (В. Андрущенко, В. Бондар, О. Дубасенюк, М. Євтух), сутність формування готовності до професійної діяльності та показників її сформованості (А. Алексюк, М. Дьяченко, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, В. Сластьонін), формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (О. Біда, О. Матвієнко, Л. Коваль, О. Комар, І. Шапошнікова). Проте, незважаючи на значний інтерес учених до зазначеного питання, проблема визначення ролі компетентнісного підходу як методологічного підґрунтя професійної підготовки

майбутніх вчителів початкових класів у руслі реалізації Концепції «Нова українська школа» у педагогічній теорії й практиці розроблена недостатньо.

Системне реформування загальної середньої освіти та підготовки вчителя *до відповідних змін є актуальними і зумовлені низкою об'єктивних чинників*. Це, зокрема, необхідність підвищення якості української освіти, урахування українською школою світових тенденцій розвитку освітніх систем, готовність учителя до компетентнісного й інноваційного навчання в умовах переходу до суспільства знань. Визначені Концепцією напрями реалізації державної політики на період до 2029 року охоплюють основні його аспекти – від змісту загальної середньої освіти до підготовки вчителя. Реформа безпосередньо стосується інтересів понад 22 мільйонів осіб. Серед них майже 4 мільйони – школярі, та 18 млн. їхніх родичів. Науковці відділу початкової освіти Інституту педагогіки відзначили, що у процесі підготовки концепції враховувався досвід організації освітньо-виховного процесу Фінляндії, США, Польщі та Болгарії. Нова школа – це школа для життя в XXI столітті.

Перевагами нової української школи є те, що освітній процес будуватиметься на основі таких основоположних *принципів*: кожна дитина – індивідуальність; цінність дитинства, тобто відповідність вимог віковим особливостям дитини; радість пізнання та розвиток особистості, тобто плекання самостійності та незалежності мислення замість «навченої беспорядності»; принципи здоров'я та безпеки, тобто формування здорового способу життя та створення безпечних умов фізичного і психоемоційного розвитку дітей.

У аналізованій Концепції зазначено її *базові компоненти*, виконання більшості з яких практично повністю залежить від учителя, насамперед: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей; застосування педагогіки партнерства між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі; формування цінностей, серед яких повага до гідності людини, свободи, патріотизм, громадянськість.

Формування визначених цінностей – фронт роботи освітян, які не мають зазнати поразки у війні із цінностями «руського мира», ґрунтованого на ідеях тоталітаризму.

У процесі осучасненої професійної підготовки у майбутніх фахівців початкової освіти мають бути сформовані такі *фахово необхідні якості* [3]: критичне мислення; креативність; уміння керувати людьми; комплексне вирішення проблем; взаємодія з оточуючими; емоційний інтелект; формування власної думки та вміння приймати рішення; клієнтоорієнтованість; уміння вести переговори; когнітивна гнучкість.

Водночас очікування суспільства щодо нового учителя досить значні [4]. Концепція нової української школи передбачає такі *вимоги до вчителя*: 1. *Уміння застосовувати педагогіку партнерства*, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батька. 2. *Уміння працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі* освіти та компетентнісного підходу. У зв'язку із цим варто говорити про нову роль учителя як наставника, провідника учня з його індивідуальною траєкторією. 3. *Уміння скористатися академічною свободою*, продовжувати власну професійну освіту, готувати авторські навчальні



програми, розробляти і впроваджувати нові технології, методи, стратегії, способи та засоби навчання; активно артикулювати власну фахову думку. 4. *Уміння співпрацювати* з іншими вчителями та учнями шляхом створення цифрових ресурсів, презентацій та проектів. 5. *Навчити учнів бути глобальними*: спілкуватися з усім світом за допомогою сучасних цифрових засобів. 6. *Мати розвинені навички інноватора*.

Майбутні вчителі початкових класів мають бути орієнтовані на реалізацію завдань компетентної освіти, зокрема *формування десяти ключових компетентностей*: спілкування державною (і рідною у разі відмінностей) мовами; спілкування іноземними мовами; математична грамотність; компетентність у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; соціальна та громадянська компетентність; інноваційність і підприємливість; обізнаність та здатність до самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя.

Окрім зазначених ключових компетентностей, у майбутніх учителів загальноосвітньої школи першого ступеня мають бути сформовані й такі *практичні навички*, зокрема оволодіти [5]: сучасним управлінням класом; методиками компетентного навчання; методиками інтегрованого навчання; курсом нейропсихології, що дозволить зрозуміти особливості функціонування мозку дитини, виявити причини труднощів у навчанні й усунути їх; інклюзивною освітою. Таким чином, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у ЗВО до реалізації вимог концепції «Нова українська школа» має відбуватися на основі реалізації компетентного підходу.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Закон України «Про вищу освіту» - <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Дата звернення 25.01. 2019 р.).
2. Концепція «Нова українська школа» <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf>... (Дата звернення 21.01.2019 р.).
3. Бірюк Л.Я. Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя розроблення стандарту вищої освіти майбутніх учителів початкової школи Актуальні проблеми лінгводидактики. Вип. 3. Суми. 2017. С. 17-29.
4. Зелюк В.В. Нова школа: новий учитель. Постметодика. 2016. № 2. С. 18-20.
5. Нова школа. Простір освітніх можливостей : Проект для обговорення URL: <http://mon.gov.ua/2016/08/17mon>. (Дата звернення 22.01.2019 р.).

**Булавенко С.Д.,**

канд. пед. наук, докторант,

*Інститут проблем виховання НАПН України*

#### **МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Сучасний освітній процес орієнтований на розвиток творчої, інтелектуальної, моральної та фізично здорової особистості, здатної до успішної соціалізації в суспільстві. Особливого значення сьогодні набуває інноваційна освітня діяльність спрямована на формування соціально активної особистості.

Успішна реалізація даних ідей залежить від рівня професійної майстерності вчителя, що зумовлюється здатністю до творчо-пошукової роботи, ставленням до самоосвіти і саморозвитку, відкритістю до інновацій [2].

Готовність педагога до інноваційної освітньої діяльності з формування соціальної активності особистості – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до своєї професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії, глибоке розуміння проблеми соціалізації учнів [1].

Модернізація освіти в Україні привела до необхідності змінити підходи до реалізації методичної роботи в закладах загальної середньої освіти, приділити увагу розвитку системи мотивації педагогічних кадрів, розвитку корпоративно-професійної культури педагогічного колективу, диференційованого підходу до роботи з педагогами [3, с. 29].

Як показало проведене дослідження, підвищенню готовності вчителів початкових класів до інноваційної діяльності з формування соціально активної особистості сприяє якісно організований методичний супровід.

У нашому розумінні, методичний супровід спрямований на підвищення готовності вчителів початкових класів до інноваційної освітньої діяльності з формування соціальної активності особистості – це цілеспрямована спеціально організована діяльність, заснована на науковому підході, орієнтована на забезпечення інформованості педагогів в сфері педагогічної інноватики з формування соціально активної особистості, формування спрямованості на поглиблення знань у сфері соціально спрямованої інноваційної діяльності під час освітнього процесу та проблем соціалізації учнів, формування потреби в інноваційній діяльності, формування умінь і навичок щодо застосування інноваційних педагогічних технологій з формування соціальної активності учнів, розвиток творчих здібностей, формування спрямованості на саморозвиток.

У результаті аналізу інноваційної діяльності вчителів початкових класів, у контексті вдосконалення готовності до неї та з урахуванням загальних характеристик методичного супроводу даної діяльності, нами була розроблена програма навчання педагогів «Креативний педагог».

Метою даної програми є ознайомлення вчителів початкових класів із сучасними поглядами на нову стратегію освітньої діяльності в Україні, згідно концепції НУШ, та з особливостями інноваційної діяльності в освіті, а також формування і вдосконалення готовності роботи з сучасними інноваційними ресурсами щодо формування соціальної активності учнів початкової ланки, мотивація педагогів на професійний розвиток.

Програма покликана вирішити такі завдання: формування інноваційної спрямованості з формування соціальної активності учнів в діяльності вчителів початкових класів, що виявляється в систематичному вивченні, узагальненні та розповсюдженні педагогічного досвіду, в роботі по впровадженню досягнень педагогічної науки; підвищення рівня теоретичної, психолого-педагогічної підготовки вчителів; організація роботи з вивчення змін у державних освітніх

стандартах; збагачення новими педагогічними технологіями, формами і методами навчання і виховання; надання науково-методичної допомоги вчителям початкових класів на діагностичній індивідуальній та диференційованій основі; надання консультативної допомоги вчителям з організації педагогічного самоосвіти; актуалізація професійного розвитку й творчого потенціалу педагогів; надання науково-методичної допомоги з використання інноваційних технологій спрямованих на формування соціальної активності учнів.

Важливим елементом програми методичного супроводу «Креативний педагог» є розроблена нами система тренінгів (16 занять), спрямована саме на підвищення готовності вчителів початкових класів впроваджувати в освітній процес інноваційні технології з формування соціальної активності учнів.

Варто відзначити, що тренінги орієнтовані на вплив та груповий розвиток за допомогою оптимізації форм міжособистісного спілкування. Спілкуючись, учителі чують різні точки зору й їх аргументацію, що дає можливість звир'яти свої міркування з міркуваннями інших. Успішні дії учасників тренінгу підкріплюються відповідною реакцією групи. На всьому протязі роботи групи здійснюється зворотний зв'язок між учасниками. Знання, вміння і навички, отримані учителями на занятті, використовуються в подальшій спільній роботі з учнями та колегами, а також сприяють формуванню позитивних особистісних і професійних якостей учителів [1, с. 56].

У запропонованій програмі також особливе місце займають форми організації самоосвіти. У нашому дослідженні вони представлені: можливістю отримання кваліфікованої допомоги від спеціаліста (викладачі кафедри педагогіки і соціальної роботи університетів); можливістю обміну досвідом між колегами; можливістю вибору теми і найбільш актуальних для педагогів питань; вивченням науково-методичної та навчальної літератури; участю в педагогічних семінарах та конференціях; відвідуванням занять колег, обмін думками; адресною і персональною методичною допомогою.

У спрямуванні творчих пошуків педагогів щодо вивчення і впровадження досягнень психолого-педагогічної науки та перспективного досвіду у освітній процес щодо формування соціальної активності, особливу увагу слід приділяти творчим групам, які забезпечували розвиток творчої активності педагогічних кадрів, сприяють розвитку сучасного стилю педагогічного мислення, формуванню умінь самоаналізу, самовираження, самоствердження та саморозвитку професійної діяльності.

Серед нетрадиційних форм організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами у творчих групах широко запроваджувались інноваційні технології: технології педагогічного моделювання; проектні технології; технології розв'язання професійних задач стосовно конкретних ситуацій, перевірки правильності та ефективності розв'язання і внесення необхідних корективів; технології проблемного навчання; технології, які розвивають рефлексивні дії; технології з розвитку нової культури; діагностичні технології; мультимедійні технології. Як показала практика, створена нами програма є ефективною для активізації педагогів, щодо розвитку педагогічної майстерності,

так як системні заняття сприяють підвищенню готовності до здійснення інноваційної діяльності з формування соціальної активності.

Отже, для підвищення готовності педагогів до інноваційної діяльності з формування соціальної активності учнів необхідно створити цілісну систему методичного супроводу, який би ґрунтувався на даних моніторингу освітньої діяльності педагогів закладу загальної середньої освіти. На основі отриманих даних, щодо потреб колективу та конкретних вчителів, необхідно розробити систему тренінгових занять, консультацій та інших форм роботи з педагогічним колективом, щодо підвищення їхньої педагогічної майстерності у галузі різних педагогічних проблем.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності Проблеми підготовки сучасного вчителя, 2010. № 1. С.52-58.
2. Василенко Н. Інноваційний потенціал школи. Директор школи. 2011. № 3 (627), С.16-26.
3. Мариновська О. Науково-методичний супровід упровадження педагогічних інновацій: сутність, специфіка, орієнтири реалізації Рідна школа. 2012. № 8-9. С.28-32.

**Голуб Ю.Д.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольській державний університет*

### **ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ПОТЕНЦІЙНА НЕБЕЗПЕКА ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ**

Професія вчителя належить не лише до соціально значущих у формуванні нашого суспільства, але й з підвищеною відповідальністю та стресовою напруженістю. Загально визнаною і поширеною в практиці профорієнтації є класифікація професій, запропонована Є. О. Климовим. Виходячи з особливостей предмета (об'єкта) праці, всі професії він поділяє на п'ять типів: біономічні («людина – природа»); технономічні («людина – техніка»); соціономічні («людина – людина»); сигномічні («людина – знакова система»); артономічні («людина – художній образ») [1].

Професія людина-людина, до котрої власне відносять вчителів найбільш схильні до професійного вигорання. Згідно зі статистикою, яку надає HeadHunter, кожна четверта людина стикалася з проблемою професійного вигорання, і ще 16% чули про це. Експерти стверджують, що вигорання стане справжньою епідемією на ринку праці до 2020 року. Професійне вигорання - це стан виснаження розумового, фізичного і емоційного. І Україна фігурує в списку з 14 країн, найбільш схильних до такого недугу.

Існують три стадії вимірювання рівня вигорання. Першою стадією є енергетична. Період дисбалансу енергії: втома, неуважність, забудькуватість, постійна сонливість. Для припинення вигорання на цій стадії, досить просто приділити час собі, провести вихідні в колі друзів, відпочити і ніяк не зв'язуватися з роботою. Якщо після профілактичних засобів ситуація не змінилася, немає відчуття легкості і заряду енергією, то вигорання знаходиться в стані переходу на наступну стадію – емоційну. Першим симптомом емоційного

вигорання є відсутність радості. Байдужість проявляється не тільки до роботи, але і до інших сфер життя. Постійне перебування в пригніченому настрої, уникнення будь-якого спілкування, дратівливість без вагомих на те причин, почуття, захворювання на перший погляд легкого характеру типу ГРВІ, думки про роботу відразу псує настрої. На цьому етапі пари вихідних недостатньо, краще пропрацювати свої емоції з психологом, щоб не опинитися в групі ризику схильною екзистенціального вигорання. Екзистенціальне вигорання вкрай небезпечне і може привести до необоротних наслідків, навіть схильністю до суїциду. Зазвичай це трапляється після серйозних змін в особистому житті, несправедливої оцінки праці, знецінення діяльності, усвідомлення того, що витрачений час не приніс користі і результату. На тлі такого стану дуже важлива підтримка родини й близьких, робота з фахівцями, переоцінка планів на життя. Людина знаходиться в глибокій депресії. У рідких випадках після цього повертаються до роботи. Аналізуючи діяльність вчителя у сучасній школі можна не вагаючись перелікувати безліч факторів, що призводять до стресу: хронічна напружена психоемоційна діяльність: така діяльність пов'язана з інтенсивним спілкуванням, неблагополучна психологічна атмосфера професійної діяльності: вона визначається двома основними обставинами - конфліктністю по вертикалі, в системі «керівник-підлеглий», і по горизонталі, в системі «колега-колега» [2].

Тож вибір професійного шляху вчителя повинен бути свідомим та включати до підготовки до боротьби зі стресом, курс курування часом, емоціями та безліч інших навичок, що допоможуть надати безпеку та захист від вигорання.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Класифікація професій за Є.О. Клімовим (за предметом праці) URL: <https://chk.dcz.gov.ua/publikaciya/klasifikaciya-profesiy-za-yeo-klimovym-za-predmetom-praci>
2. Бещук-Венгерська Н. В. Профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів: [методичний посібник] / Н. В. Бещук-Венгерська. – Вінниця: ММК, 2015. – 42 с.

**Григорович О.П.,**

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,

*Вінницький державний педагогічний університет*

*імені Михайла Коцюбинського*

**Волохата К. М.,**

канд. пед. наук,

асистент кафедри дошкільної та початкової освіти,

*Вінницький державний педагогічний університет*

*імені Михайла Коцюбинського*

#### **ПРИРОДОЗНАВЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Потреби в удосконаленні змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи пов'язані з різними аспектами модернізації початкової школи: переходом до реалізації концепції «Нова українська школа», підтримкою

гуманізації освіти, ідеями дитиноцентризму у навчанні, запровадження принципів компетентнісного та особистісно-зорієнтованого підходів у навчанні молодших школярів, впровадженням інформаційних технологій у навчальний процес початкової школи.

Проблеми удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи розглядаються в різних аспектах. Зокрема, С.М. Мартиненко були розроблені концептуальні засади підготовки майбутнього вчителя початкової школи до діагностичної діяльності [2], Д.І. Пащенко – методологічні основи формування готовності вчителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів [3], Л.Л. Хоружою – теоретичні засади формування етичної компетентності вчителя початкових класів [4], О.А. Бідою – теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти в початковій школі [1]. Спільним у всіх дослідженнях є думка про те, що сучасний розвиток шкільної освіти України, формування нової моделі початкової школи зумовлює потребу в ґрунтовному аналізі й переосмисленні теоретико-методичних й концептуальних засад підготовки майбутнього вчителя початкових класів, забезпечення її відповідності викликам часу.

Особливості сьогодення, пов'язані з інформатизацією суспільства та проникненням інформаційних технологій у різні галузі діяльності людини, спричиняють зміни у поглядах щодо формування природознавчої компетентності майбутніх фахівців. Сучасне інформатизоване та високотехнологічне суспільство потребує фахівця, який є не тільки різностороннє розвиненою особистістю, але й спеціалістом, здатним швидко адаптуватися до освітніх інновацій, що привносяться інформаційно-комунікаційними технологіями, спроможним ефективно розв'язувати професійні задачі за допомогою новітніх технологій, здібним до самостійного перенавчання, самостійного удосконалення власної підготовки. Такі вимоги суспільства пов'язані в першу чергу з прискоренням темпів науково-технічного прогресу, зростанням об'ємів наукової інформації, яка повинна бути засвоєною у процесі навчання, швидким зміненням актуальних технологій.

Новітні тенденції у розвитку суспільства потребують принципових змін у формуванні природознавчої компетентності майбутнього фахівця, зокрема, переходу від формули «навчання на все життя» до установки на неперервне навчання протягом всього життя, що означає закладання потреби продовження навчання у майбутньому. Підготовка фахівця у виші повинна бути лише одним із етапів становлення фахівця. Таким чином, навчальний процес повинен бути націлений на реалізацію освіти, що має випереджувальний характер, бути спрямованим на створення умов для професійного зростання й самовдосконалення, на формування умінь вчитися й самостійно приймати відповідальні рішення, на формування потреби у саморозвиткові, що потребує дотримання системності й науковості у підготовці природознавчої компетентності майбутнього вчителя.

Необхідність змінення підходів до навчання стосується й природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкової школи, оскільки з розширенням

впливу новітніх інформаційних технологій модифікуються компоненти навчального процесу у загальноосвітній школі. Так, удосконалюються дидактичні засоби й розширюється їх асортимент, змінюються освітні технології, які виявляються ефективними для навчання сучасних школярів, змінюються методи й зміст навчання, зазнає змін класно-урочна система. Крім того, в умовах швидкого технологічного зростання неможливо точно спрогнозувати, яких предметних знань і умінь потребуватиме фахівець у майбутній професійній діяльності. Таким чином, метою фахової підготовки вчителя в теперішніх умовах стає не накопичення значного об'єму готових, систематизованих, науково доведених теоретичних положень, а розвиток особистості, навчання способів самостійного отримання нових знань. Сучасні умови потребують, щоб професійна підготовка майбутнього вчителя забезпечувала можливість його подальшого саморозвитку, сприяла формуванню здатності студента до самоосвіти й самовдосконалення. У зв'язку з цим важливими завданнями професійної підготовки майбутнього вчителя є не тільки засвоєння знань й умінь певної галузі знань, необхідних для професійної діяльності, а й оволодіння прийомами самостійного пошуку інформації, опанування нових технологій, вирішення невідомих раніше професійних завдань.

Залучення майбутнього вчителя до наукової роботи потребує урахування положень про те, що будь-які здібності особистості виявляються і формуються в діяльності; розвиток особистості не відбувається за пасивного споглядання нею; основним стимулом розвитку здібностей особистості є зацікавленість. У свою чергу це вимагає застосування певних засобів, спрямованих на стимулювання наукової роботи студентів, – використання поряд із репродуктивними і практичними методами викладання частково-пошукових, проблемних і дослідницьких методів навчання; створення особливої наукової атмосфери – атмосфери наукового пошуку, співтворчості; оприлюднення результатів наукової роботи на конференціях, наукових конкурсах, публікація статей у наукових збірках та журналах.

Інформаційно-комунікаційні технології у формуванні природознавчої компетентності майбутнього вчителя здатні індивідуалізувати процес навчання, що є важливим для реалізації одного із завдань вищої освіти – забезпечити можливість кожному студентові отримати освіту, яка найкраще відповідає його здібностям й особистим переконанням, створити умови, за яких кожний випускник досягає максимально можливого для нього рівня інтелектуального рівня й професійної майстерності. Індивідуалізація навчання стає можливою завдяки наданню кожному студентові можливості вибору власної швидкості і траєкторії в опануванні навчальним матеріалом, вибору навчальної і методичної літератури, вибору способів вираження власних задумів тощо.

Отже, процес формування природознавчої компетентності майбутнього вчителя початкової школи має бути спрямованим не тільки на одержання фундаментальних і професійних знань, умінь й навичок, але й виховання особистості, яка здатна й готова до продовження навчання у майбутньому, до швидкої орієнтації у сучасному світі, у тому числі світі інформаційних

технологій, до підвищення власної кваліфікації відповідно до постійно змінюваних вимог. Важливим у професійній підготовці майбутнього вчителя є створена атмосфера педагогічного вишу, спрямованість на повноцінне поєднання наукової і навчальної роботи студента, на оволодіння ним актуальними теоретичними положеннями, опанування педагогічної майстерності, на використання новітнього інструментарію у майбутній професійній діяльності. Це пов'язано з впровадженням в практику навчання нових педагогічних технологій, появою нових стандартів, які потребують від вчителя швидкого пристосування й опанування. Сучасний вчитель повинен вміти вчасно відчувати нові вимоги, які пред'являються до нього, та адекватно зреагувати на них.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Біда О. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2003. 37 с.
2. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 2009. 52 с.
3. Пащенко Д.І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : автореф. дис... д-ра пед.н. : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2006. 37 с.
4. Хоружа Л.Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2004. 45 с.

**Демченко О.П.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ДО РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ**

Реалії освітньої практики, в якій ще нерідко прослідковуються стереотипи радянської системи виховання, показали, що в роботі вихователів ЗДО і вчителів часто проявляється шаблонність, одноманітність, консерватизм, інертність, відсутність творчості, прагнення до новизни, індивідуального стилю тощо. Також простежується тенденція придушення окремими педагогами в дітей проявів творчої активності, оригінальності, власного погляду на розв'язання пізнавальних завдань. Пояснюємо [1] це тим, що одні вчителі не хочуть розвивати творчий потенціал учнів та їхні спеціальні здібності, інші – не вміють цього робити, оскільки система вищої педагогічної освіти переважно орієнтує їх на роботу з «середнім» учнем.

Для розвитку й самореалізації талановитих і обдарованих дітей як особистостей з особливими освітніми потребами необхідно створити творчо-



розвивальне й психологічно комфортне середовище. Можливості для цього забезпечить упровадження основних положень Концепції «Нова українська школа» [2], ідеї педагогіки партнерства, принципу дитиноцентризму. Зокрема, в документі зазначено, що «кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями». У зв'язку з цим, «місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками».

Звернення до документу [2] показує, що в умовах освітнього простору нової української школи може бути подолана «педагогічна сегрегація» обдарованих дітей, зміна орієнтованості навчальних програм на умовну вікову норму. Підтвердженням цьому є наступні вимоги до організації освітнього процесу: урахування індивідуальних здібностей, потреб та інтересів дітей; стилів, темпу, складності та навчальних траєкторій учнів; вікових особливостей фізичного, психічного і розумового розвитку дітей; забезпечення свободи вибору предметів та рівня їхньої складності і можливості навчання в різновікових предметних або міжпредметних групах.

Для реалізації особистісно-орієнтованої моделі освіти потрібен педагог нової генерації, «який зможе стати агентом змін», «коуч, фасилітатор, тьютор, модератор в індивідуальній освітній траєкторії дитини» [2].

Це, в свою чергу, зумовлює внесення коректив в підготовку фахівців психолого-педагогічного профілю до здійснення різних напрямів професійної діяльності в освітньому просторі нової української школи, в тому числі й розвитку обдарованості дітей. У такому контексті вважаємо за необхідне зробити особливий акцент на розробці окремого напрямку професійної педагогіки, метою якого є підготовка майбутніх психологів / вихователів / учителів до роботи із здібними й обдарованими дітьми. Важливість набуття студентами спеціальної компетентності зумовлена тим, що успішний розвиток й самореалізацію обдарованих дітей як особистостей з особливими освітніми потребами може забезпечити лише творчий і абнотивний педагог.

В низці розвинених країн світу та Європи вже склався позитивний досвід підготовки фахівців до роботи з обдарованими дітьми, який необхідно вивчати й адаптувати в вітчизняну вищу педагогічну освіту в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» [2]. Виходячи з цього, слід започаткувати роботу комплексно, одночасно в декількох напрямках:

– Здійснювати обов'язкову сертифікацію педагогів, які працюють з обдарованими дітьми і забезпечити різні форми стимулювання (у тому числі й матеріальне) тим, хто успішно пройшов таку оцінювальну процедуру.

– Організувати спеціальні форми підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації. для педагогів, які працюють з обдарованими дітьми і вже мають вищу освіту, але прагнуть підвищити свій професійний рівень у сфері обдарованості та набути спеціальну компетентність з розвитку дітей з різними видами обдарованості.

– Ввести в зміст освітніх програм підготовки майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю всіх спеціальностей вивчення науково-методичних основ роботи з обдарованими дітьми [3].

– Здійснювати підготовку педагогів до роботи с обдарованими дітьми в контексті набуття ними інклюзивної компетентності.

–Започаткувати підготовку педагогів обдарованих дітей як окрему спеціалізацію чи додаткову спеціальність.

Отже, реформуючи сучасну школу, необхідно вносити зміни в підготовку майбутніх педагогів усіх спеціальностей, роблячи особливий акцент на формуванні в них готовності до розвитку обдарованості, талантів і здібностей дітей. Нагальною потребою також вважаємо врахування зарубіжного досвіду щодо введення спеціальної посади «педагог обдарованих дітей» та відповідної підготовки такого фахівця.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Демченко О. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до розвитку соціальної обдарованості дітей в проблемному полі педагогіки вищої школи // Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка» / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 6/38 (2018). С.116-130.

2. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа» URL: <https://base.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2016/10/konczepczya.pdf>.

3. Положення про сертифікацію педагогічних працівників : постанова Кабне України від 27.12.2018. № 1190 URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-sertifikaciyu-pedagogichnih-pracivnikiv>.

**Задорожна-Княгницька Л.В.,**

доктор пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*

### **РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЯК НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Концепцією Нової української школи визначено десять ключових компетентностей для життя. Однією з таких компетентностей є обізнаність та самовираження у сфері культури, що являє собою здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва [1, с. 12]. Основи цієї здатності закладаються в початковій школі, що є фундаментом усієї подальшої освіти людини.

Найбільшою мірою зазначена компетентність формується у межах мистецької освітньої галузі, результати оволодіння якою відображено в Державному стандарті початкової освіти. Мистецька галузь забезпечує розвиток художньо-образного асоціативного мислення у процесі художньо-творчої діяльності через образотворче, музичне та інші види мистецтва; здатність пізнавати мистецтво, інтерпретувати художні образи, оволодіння досвідом

емоційних переживань, формування ціннісного ставлення до мистецтва; пізнання дитиною себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво [2].

У зазначеному контексті значно актуалізується проблема професійної підготовки вчителя початкової школи як педагога-митця, педагога-художника, здатного повною мірою забезпечити реалізацію змісту мистецької галузі.

Важливу роль у вирішенні проблеми відіграє навчальна дисципліна «Образотворче мистецтво з методикою викладання», метою якої є підготовка майбутніх учителів початкової школи до здійснення художньо-естетичного розвитку учнів у сучасних закладах загальної середньої освіти засобами образотворчого мистецтва та образотворчої діяльності.

Основними завданнями вивчення дисципліни є: формування усвідомлення студентами сутності образотворчого мистецтва та його ролі в духовному становленні особистості молодшого школяра; вивчення, аналіз та узагальнення досвіду роботи кращих шкіл світу; оволодіння формами і методами організації навчання, виховання та художньо-творчого розвитку школярів засобами образотворчого мистецтва та образотворчої діяльності; формування і розвиток педагогічних вмінь та навичок, необхідних для ефективної організації творчої зображувальної діяльності учнів початкових класів, а також різноманітних видів позакласних заходів мистецтвознавчого напрямку у процесі самостійної педагогічної діяльності; оволодіння методикою навчання учнів початкової школи основам зображувальної діяльності в різних художніх техніках та матеріалах на основі знань з дидактики, вікової психології та власного досвіду роботи над живописними, графічними, скульптурними творами й виробами декоративно-прикладного мистецтва; опанування основних педагогічних та мистецтвознавчих понять і відповідної термінології; виховання у студентів активності, креативності, самостійності, формування здатності до художньо-творчої самореалізації і духовно-естетичного самовдосконалення у процесі самостійної педагогічної діяльності, розуміння місії вчителя початкової школи та формування здатності її реалізувати у майбутній професійній діяльності.

Основними вміннями майбутніх педагогів, що формуються в межах оволодіння змістом навчальної дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою викладання» є наступні:

– керувати художньо-творчим розвитком школярів, виховувати в них ціннісно-світоглядні орієнтації у сфері мистецтва;

– здійснювати розвиток комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі опанування учнями художніх цінностей і способів художньої діяльності; формувати в учнів потребу в художньо-творчому самовираженні та естетичному самовдосконаленні;

– моделювати та проводити уроки різних типів і позаурочні заходи, використовуючи систему міжпредметних зв'язків;

– використовувати різні форми й методи ознайомлення учнів початкових класів з творами українського та світового мистецтва, художніми явищами сучасності;

– здійснювати відбір творів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва для сприймання їх дітьми молодшого шкільного віку, вчити школярів інтерпретувати, оцінювати, висловлювати особистісне ставлення до них, аргументуючи власні думки, судження, оцінки;

– аналізувати та оцінювати учнівські художні твори з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей школярів, стимулювати в них оригінальне, нестереотипне художньо-образне мислення;

– розробляти календарно-тематичні плани, конспекти уроків різних типів з урахуванням особливостей видів художньої діяльності, самостійно виготовляти навчально-методичні посібники, візуальний ряд до уроків;

– добувати, осмислювати, опрацьовувати та свідомо використовувати науково-методичну літературу та інші інформаційні джерела у процесі самостійної педагогічної діяльності;

– здійснювати аналіз типового навчального підручника (навчального посібника) з фаху й оцінювати його зміст з погляду на врахування дидактичних, естетичних та виховних вимог;

– спрямовувати навчально-педагогічну роботу на виховання в учнів поваги до національних традицій українського народу, любові до надбань рідної культури, потреби до участі у соціокультурній діяльності, художнього оформлення шкільних і позашкільних виховних заходів, – тим самим закласти фундамент для розвитку універсальних якостей творчої особистості, готової до активної участі у громадському та культурному житті суспільства.

Зазначені уміння є складовими професійної компетентності вчителя Ново української школи.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої освіти : офіц. сайт. URL: <http://nus.org.ua/news/> (Дата звернення: 15.01.2019).

2. Державний стандарт початкової освіти : затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (Дата звернення: 20.03.2019 р.).

**Кіт Г.Г.,**

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,

*Вінницький державний педагогічний університет*

*імені Михайла Коцюбинського*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СПІВПРАЦІ З БАТЬКАМИ**

Українська освіта, яка знаходиться зараз у процесі фундаментальних змін, робить акцент на створенні інноваційного освітнього середовища, формуванні компетентностей школярів, забезпеченні активної взаємодії учнів, учителя та батьків. Серед принципів Нової української школи слід особливо виділити партнерство, співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу, особливо між школою та родинами вихованців, між учителями та батьками, що вважають

наріжним каменем, який допоможе зреалізувати головну мету ключової реформи Міністерства освіти і науки [5].

З огляду на це набуває актуальності наукова проблема пошуку шляхів удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до виконання функцій учителя-класовода за нових умов, до налагодження взаємодії з батьками. Педагогічні ЗВО повинні упровадити родинно-виховний компонент як у професійно-педагогічну підготовку вчителя XXI століття, так і безпосередньо у його практичну педагогічну діяльність, адже як би серйозно не продумував учитель форми і методи роботи з учнями у школі, він не зможе успішно діяти без постійної підтримки батьків. Зробити їх співorganizаторами освітнього простору, співучасниками усього навчально-виховного процесу, сформувати в них високий рівень педагогічної культури – важливе і відповідальне завдання.

Дослідження методологічних та теоретико-методичних засад шкільного та родинно-сімейного виховання, підготовки вчителя до роботи з батьками ґрунтуються як на історичних джерелах вітчизняної педагогічної думки щодо сімейного виховання (О.Духнович, І.Огієнко, С.Русова, К.Ушинський, А.Макаренко, В.Сухомлинський, М.Стельмахович), так і доробку сучасних учених (Т.Алексеєнко, І.Бех, В.Бондар, С.Гончаренко, В.Котирло, Т.Кравченко, М.Міщенко, В.Постовол, О.Савченко та ін.).

Робота з батьками, за даними наших досліджень, спричиняє великі труднощі для вчителів-початківців. Вони не завжди володіють достатньою інформацією стосовно різноманітності методів і форм роботи з батьками молодших школярів, можуть віднайти необхідний тон і виробити оптимальний стиль у стосунках з ними і майже не володіють уміннями, які б забезпечили успіх у цій делікатній сфері їх професійної діяльності. Безперечно, все це, як правило, приходить з досвідом, набувається роками наполегливої праці. Однак не слід принижувати етап підготовки майбутнього фахівця у ЗВО, який може забезпечити теоретичну, а частково і практичну готовність учителя до роботи з батьками молодших школярів. Лекційні і лабораторно-практичні заняття з педагогічних дисциплін, педагогічна практика, виконання курсових і дипломних робіт при належній організації можуть бути з успіхом використані для підготовки студентів до формування педагогічної культури батьків як співучасників виховного процесу, до організації тісної співпраці з ними. Ефективність підготовки студента до родинного виховання, співпраці з батьками залежить від системи аудиторної та позааудиторної роботи, яка передбачає: засвоєння необхідного обсягу знань з фахових, психолого-педагогічних, культурологічних дисциплін, збагачених матеріалом родинно-виховного характеру; розвиток інтересу до родинного виховання та бажання реалізувати його у професійній сфері; оволодіння методикою впровадження досвіду родинного виховання у педагогічну діяльність; активна участь у заходах родинно-виховного спрямування.

У процесі вивчення педагогічних дисциплін студенти глибоко усвідомлюють завдання, які стоять перед ними в контексті співпраці з родинами вихованців: усвідомлювати моральну відповідальність перед батьками учнів за якість навчання і виховання їхніх дітей; налагоджувати педагогічні контакти з батьками учнів, бути відповідальним за доброзичливість стосунків з ними, домагатися єдності

педагогічної взаємодії обох сторін; формувати в учнів повагу до своїх батьків; відчувати відповідальність за педагогічні погляди батьків учнів, сприяти їх удосконаленню; ставити до батьків учнів обґрунтовані, педагогічно доцільні вимоги щодо виховання дітей; не ображати батьківської любові до дітей, терпляче і з повагою ставитись до критичних зауважень батьків, бачити в їхніх діях ділову форму допомоги у спільних діях по вихованню дітей.

У процесі навчання в стінах університету студенти знайомляться з теоретичним матеріалом щодо співпраці з батьками. Так, вивчаючи вимоги до особистості вчителя, майбутній педагог опановує такі важливі для співпраці риси вчителя, як комунікативність, емоційна стабільність, авторитет, вчать правильно ставленню вчителя до батьків учнів, піклуванню про організацію педагогічної співпраці з ними. Ознайомившись з методами науково-педагогічних досліджень, учитель може використовувати їх для вивчення родин вихованців, особливостей сімейного виховання. Вивчення українська народної педагогіки [4] дає змогу виділити родинну педагогіку як складову народної педагогіки, в якій зосереджено знання й досвід щодо створення і збереження сім'ї, сімейних традицій, специфіки родинного виховання. Тема “Розвиток, виховання і формування особистості” розкриває важливість впливу середовища на розвиток і формування особистості, особливо сімейного оточення, які значною мірою позначаються на її розвитку, тому його потрібно уміло використовувати в процесі виховання. В темі семінарського заняття “Система освіти в Україні” розглядається спеціальне питання “Єдність шкільного, сімейного і суспільного (громадського) виховання”, яке націлене на обґрунтування взаємозв'язків сучасної школи з родинами вихованців, напрямків їх співпраці, надання взаємодопомоги.

Предмет “Історія педагогіки” знайомить студентів зі спадщиною видатних вітчизняних та зарубіжних педагогів стосовно проблеми виховання дитини у сім'ї, впливу сімейного оточення на формування особистості. Особлива увага на заняттях належить розгляду педагогічних ідей А.Макаренка, зокрема, представлених у його праці “Книга для батьків”, В.Сухомлинського на основі розгляду таких його творів, як “Батьківська педагогіка”, “Серце віддаю дітям” та ін. Видатні педагоги А.Макаренко, В.Сухомлинський визнавали залежність процесу соціалізації від типу родини та надавали великого значення взаємодії школи та сім'ї, основне місце в якій має належати вчителю як фахівцю.

Вивчаючи теорію та методикку виховання, майбутні педагоги відпрацьовують конкретні форми співпраці школи з родинами вихованців, апробують новітні технології, вчать використовувати комунікаційний потенціал Інтернет-мереж [1; 2], знайомляться з позитивним досвідом на основі участі у методичних конференціях, фахових конкурсах, ділових іграх. Особливого наближення до реальних умов школи ця робота набуває під час проходження студентами педагогічної практики [3]. Програма практики передбачає активну участь студентів у роботі з батьками, наприклад, у підготовці і проведенні батьківських зборів. Вони готують виступи на психолого-педагогічну тематику (“Шлях до серця дитини”, “Сімейні традиції”, “Батько і мати – перші вихователі”, “Діти – дзеркало сім'ї” та ін.), організовують виставки дитячих робіт.

Особливо важливо, що майбутній педагог ще у стінах університету має усвідомити, що не всі батьки відразу стануть його однодумцями. Добитися їхньої прихильності вдається лише тоді, коли, поєднавши в собі позитивні риси педагога і громадянина, перетворюєшся зі звичайного наставника у щирого друга сім'ї.

Можна виокремити педагогічні умови, які сприяють ефективній підготовці студентів до родинного виховання, організації співпраці школи з сім'ями вихованців: орієнтація студентів на національну систему виховання; збільшення питомої ваги родинно-виховного компонента в чинних навчальних програмах педагогічних дисциплін у ЗВО; формування у студентів системи знань, умінь та навичок з української родинної педагогіки; реалізація отриманих студентами знань із родинного виховання в активній роботі з дітьми; залучення студентів до пошуково-дослідницької роботи з проблем шкільно-сімейної взаємодії.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Голюк О.А. Використання комунікаційного потенціалу Інтернет у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів ДНЗ // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 47 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма “Планер», 2016. – С. 48-52.

2. Голюк О.А. Организация воспитателем ДОУ педагогической поддержки семьи через социальные сети // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2015. – С. 47-51.

3. Кіт Г.Г. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вчителя початкових класів: Навчально-методичний посібник для студентів педагогічних закладів освіти (спеціальність: початкове навчання). – Вінниця: ПП “Едельвейс і К”, 2007. – 222 с.

4. Кіт Г.Г., Тарасенко Г.С. Українська народна педагогіка. Курс лекцій: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Вінниця: ПП “Едельвейс і К”, 2008. – 302 с.

5. Нова українська школа. Режим доступу <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

**Кічук Н.В.,**

декан педагогічного факультету,

*Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

## **ДОМІНАНТНІСТЬ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ПАРАМЕТРАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Реформування загальноосвітніх закладів освіти в напрямку створення якісно нового освітнього простору для сучасних українців актуалізує нові грані особистісно- професійної здатності вчителя компетентно розв'язувати новопосталі завдання щодо оновлення змісту освіти, розвивати критичне мислення і креативність у вихованців, спроможність реалізувати педагогічну взаємодію та координацію соціально-педагогічних зусиль суб'єктів освітньої діяльності. Зазначене посилює вагу базових ідей саме педагогіки партнерства, з-поміж яких пріоритетною осмислюється конструктивність регулювання як системи, векторами якої постають взаєморозуміння, співробітництво,

співтворчість учасників освітнього процесу задля реалізації принципу дитиноцетризма.

Слід зауважити, що процес регулювання системи соціального партнерства нині активно вивчається на рівні фундаментальних досліджень (Л.Баккоро, С.Лібнер, А.Колот, М.Сімоні, Г.Фолкнерта та ін.). І це має позитивний вплив, зокрема, на активізацію проєктувальної діяльності, заснованої на регіональних ініціативах, спрямованих на розв'язання найбільш суттєвих соціально-педагогічних проблем та реалізацію регіональних проєктів зусиллями партнерів. У цьому відношенні цікавими є досвід успішного соціального партнерства установ, які опікуються, зокрема, педагогічною реабілітацією дітей з особливими освітніми потребами. Так, провідними напрямками партнерства установ комплексної реабілітації визнано такі: проведення взаємного обміну інформацією; узгодження сфер як співтворчості, так і способів діагностики її результативності із потенційними партнерами; залучення партнерів до проведення профконсультативної та профорієнтаційної діяльності; впровадження спільних проєктів та проведення PR- акцій з порушеної проблематики [3].

Натомість проблемність зберігає, з одного боку, питання відносно тих параметрів, які набувають визначального значення щодо суто педагогічного партнерства, зокрема у підсистемах «педагог-вихованець», «учитель-батьки», «педагог-педагог», «педагогічна спільнота-соціальні інституції». З іншого - професійна підготовка майбутніх учителів, здатних до компетентного педагогічного партнерства. Останнє набуває нових абрисів у зв'язку із реалізацією Концепції розвитку педагогічної освіти (2018 р.), де закладено ідею спрямування процесу фахового зростання за професією в умовах педагогічної інтернатури.

З огляду на пріоритетні напрямки реалізації моделі Нової української школи (зокрема, суттєвого збільшення її соціальної складової), набуває нові акценти партнерство педагога з іншими фахівцями-соціономістами задля зміцнення психічного здоров'я у спільноті вихованців. Слід зауважити, що творчі практики вже виробили певні рекомендації у цьому відношенні [1].

З урахуванням окреслених принципів вивчення у закладах загальної середньої освіти навчальних предметів у поточному навчальному році [4], значно посилюється ще один маркер педагогічного партнерства – мультидисциплінарність. Так, йдеться не лише про інтеграцію предметів, які вивчають сучасні першокласники у межах технологічної галузі за курсом «Я досліджую світ», а й про ресурси наскрізного інтегрованого курсу «Культура добросусідства».

Як відомо, загальноновизнаним чинником повноцінної реалізації будь-яких освітніх інновацій є умотивований педагог. З урахуванням реалій сьогодення, актуалізується системоутворювальне значення вищої школи - основного етапу професійного становлення фахівця здатного, зокрема, до компетентної реалізації ідей педагогіки партнерства. У цьому відношенні цікавим видається інноваційний підхід, який набув схвалення у зарубіжжі [2], зокрема, в аспекті



командоутворення творчих викладачів вищої школи, спроможних результативно розвивати творчу індивідуальність фахівця.

Перспективи подальшого вивчення окресленої проблеми лежать у площині розробки сертифікованої програми «Педагогіка партнерства» та її запровадження у практику підготовки майбутніх вихователів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Караванова Н. На доброму серці тримається світ. *Дитина з особливими потребами*. - 2018-№5-С.27-31.
2. Кроу М., Дебарс У. Модель Нового американського університета (пер.с англ. М.Рудакова; под. научн. ред.. М.Добрянной.- М.Изд.дом Высшей школы экономики., 2017.- 440с.
3. Ніколаєв С. Проектування регіонального мультидисциплінарного партнерства фахівців – соціологів з педагогічної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами // *Соціальне партнерство в інклюзивній освіті: Європейський вектор, українські реалії: Зб.н.праць.- Ізмаїл,2018.- С.41-44.*
4. Щодо вивчення у закладах загальної середньої освіти навчальних предметів у 2018/2019 навчальному році. *Початкова школа.- 2018-№8-С.1-15.*

**Козак Л. В.,**

докт. пед. наук, доцент,  
професор кафедри дошкільної освіти,  
*Київський університет імені Бориса Грінченка*

**Козлітін Д. О.,**

викладач кафедри початкової освіти,  
*Київський університет імені Бориса Грінченка*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Основою сучасного глобалізованого суспільства є технічний прогрес та постійний розвиток технологій. Саме технології є основою більшості ментальних та матеріальних благ, притаманних нашому світу. Сучасна особистість має нестандартно мислити, втілювати новітні ідеї, напрями, створювати творчі, наукові та інші вагомні для держави продукти. Саме ці зміни суспільства призвели до необхідності створення нової моделі навчання – Нової української школи.

Природньо виникає потреба в адаптації системи професійної підготовки майбутніх педагогів. При реалізації концепції НУШ, особливого значення набуває готовність майбутнього педагога, зокрема вчителя початкової школи, до використання цифрових технологій у роботі з дітьми. Актуальною є не лише проблема опанування комп'ютера дітьми, але й проблема підготовки їх до того потоку інформації, з яким вони стикаються в повсякденному житті та в межах освітнього закладу. Це передбачає навчання дітей аналізувати та оцінювати інформацію, фільтрувати інформаційний шум, бути несприятливими до агресивного впливу медіа та цифрових технологій.

Крім того, інформаційні технології здатні покращити якість освіти лише тоді, коли педагоги володіють комп'ютерною технікою, знають методику її

використання в роботі з дітьми, мають високий рівень інформаційної культури. Інформаційна культура педагога виступає необхідною складовою для повноцінної підготовки дітей до життя в інформаційному суспільстві.

Однак існують об'єктивні причини, що заважають педагогам у повній мірі використовувати цифрові технології. Однією з таких проблем є недостатній рівень готовності педагога до використання цифрових технологій у власній професійній діяльності. Зокрема, це – недостатнє розуміння педагогами характеру залучення дітей до роботи з комп'ютером, прикладу дорослих, дозування часу використання цифрових технологій, впливу ІКТ на розвиток дітей і на їх фізичний та психічний стан. Саме тому актуальності набуває підготовка майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у професійній діяльності.

Підготовка майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у професійній діяльності неможлива без опанування ними дисциплін інформаційної спрямованості. Вивчення таких дисциплін передбачає вирішення комплексу завдань професійної підготовки педагогів, таких як:

- інтенсифікація навчального процесу на основі інформаційних технологій;
- розвиток інформаційної культури майбутніх педагогів;
- опанування системою знань, формування професійних умінь і навичок, необхідних для використання цифрових технологій у роботі з дітьми.

Пропонуємо розглянути, як саме це реалізовано в навчальних програмах підготовки майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти у Київському університеті імені Бориса Грінченка. Навчальний курс «ІКТ в сфері «Освіта»», впроваджений у підготовку студентів усіх педагогічних спеціальностей, дає базові знання та вміння з обробки інформації різними засобами (в більшості інструментами MS Windows і MS Office).

Студенти практикуються у плануванні і розробці навчальних занять, отримують навички аналізу та підготовки супроводу – мультимедійних презентацій, засобів наочності, роздаткових матеріалів для дітей.

Курс також формує у студентів загальну ІКТ компетентність на рівні впевненого користувача персонального комп'ютера. Це пов'язано з тим, що подальше навчання у закладі вищої освіти передбачає виконання навчальних завдань, студентських наукових робіт, проходження дистанційних курсів з використанням, в тому числі, ІКТ компетентності.

У процесі проходження курсу «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми» майбутні педагоги дошкільної освіти вчаться з педагогічної точки зору аналізувати сучасні програми комп'ютерного навчання дошкільнят; освоюють навички роботи з відео і аудіо редакторами (Audacity, Filmora, Camtasia); практикуються у розробці інтерактивних занять засобами SMART; створюють мультимедійні проекти засобами різних WEB ресурсів.

Освітня програма підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» включає три дисципліни, які готують майбутніх педагогів до викладання предметів інформаційної спрямованості у початковій школі. Перша з них – «Інформатична та технологічна освіта з методикою навчання», метою якої є формування у студентів інформаційно-комунікаційної та технологічної

компетентностей, здатності до розв'язання проблем з використанням цифрових пристроїв, інформаційних технологій, критичного мислення для творчого самовираження, навичок безпечної та етичної діяльності в інформаційному суспільстві; оволодіння навичками практичної діяльності щодо організації уроків різних типів за змістом інформатичної та технологічної освітніх галузей, орієнтовною структурою уроків у початкових класах.

Друга – «Інформатика з методикою навчання», під час проходження якої студенти мають оволодіти професійно-методичними вміннями, необхідними для плідної роботи в галузі навчання інформатиці. Програма дисципліни розділена на три модулі, перший з яких складається з різнопланових завдань у офісному пакеті MS Office. Другий розглядає можливості продуктів Google у контексті роботи вчителя початкової школи. Третій присвячений сучасним апаратним платформам та принципам алгоритмізації та програмування.

Наступна дисципліна – «Математика та інформатика з методикою навчання» спрямована на набуття студентами компетентності у формуванні математичних понять, обчислювальних умінь, навичок роботи з інформацією у дітей молодшого шкільного віку, оволодіння навичками практичної діяльності щодо організації уроків різних типів з математики та інформатики у початковій школі.

Зазначимо, що підготовка майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у професійній діяльності визначена програмами й інших фахових дисциплін. Так, наприклад, програма «Методика формування елементів математики» передбачає формування інформаційної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти. У програмі ця компетентність визначена як здатність до самостійного пошуку та оброблення інформації з різних джерел у процесі підготовки дидактичних матеріалів логіко-математичного змісту, ефективного застосування інформаційних технологій.

Програма містить тему «ІКТ-технології у формуванні математичних уявлень дітей». Виконання самостійних робіт передбачає створення студентами мультимедійних дидактичних матеріалів (презентацій, ігор, мультфільмів, тощо) або створення збірок таких матеріалів та їх адаптацію до умов власної педагогічної діяльності.

Одним із завдань програми «Математична і природнича освіта з методикою навчання» є оволодіння сучасними методами і прийомами навчання в початковій школі, в тому числі, інформаційними технологіями. Деякі практичні заняття теми «Формування природничих уявлень і понять в учнів початкової школи» пропонують студентам оволодіти методикою проведення та моделювання природничих експериментів із використанням проекту INTEL «1 учень – 1 комп'ютер». Тема «Сучасні методи та засоби навчання природознавства» передбачає створення студентами мультимедійних дидактичних матеріалів для дітей. Виконання самостійних робіт до теми «Форми організації навчально-виховного процесу з природознавства» пропонує ведення блогу, створення екскурсійних відео та залучення веб-ресурсів у навчальний процес. Завдання самостійних робіт пропонує студенту створення плану заняття «Я

досліджую світ» у формі Веб-квесту. Інші самостійні роботи охоплюють використання різних платформ (Веб ресурси, освітні програми Intell, Smart).

Таким чином, охарактеризовані нами дисципліни формують у майбутніх педагогів загальну ІКТ компетентність на рівні впевненого користувача персонального комп'ютера, а також необхідні знання, уміння й навички необхідні для використання цифрових технологій у професійній діяльності.

**Кравченко В.О.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ БАЗОВОГО СТАНДАРТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Після вступу України до ЄС за мету було поставлено реформувати політичну та соціальну сфери суспільства ,відповідно, освітній процес також зазнав змін, Нова українська школа стала свіжим диханням в управлінській діяльності керівників, яка десятиліттями спиралася лише на законодавчі норми.

Зміни в освіті не відбудуться, якщо їх розглядати через ієрархічну управлінську вертикаль. Громада, суспільство та фахівці мають зрозуміти , що зміни необхідні, бо змінюється погляди на життя, технології, врешті-решт змінюються самі діти. Том потрібно повністю переглянути функції школи, зрозуміти, яку роль вона повинна виконувати, як може вплинути навчання на подальшу долю дитини. Сучасна школа покликана реалізувати завдання і суспільства, і сім'ї в поліфонічній єдності.

Якість освіти учнів, компетентність учителів, партнерство з громадою , всебічне процвітання школи залежить від професіоналізму керівника [6, с.6]. Результат діяльності учнів і професіональний розвиток вчителів прямо залежить від підвищення професійної компетентності керівника навчального закладу, тому велику увагу слід приділяти вдосконаленню професійних вмінь та самонавчанню протягом всього періоду діяльності. Саме підготовка і прийняття законодавчих норм , що затверджують професійний статус керівника нарешті дадуть початок визнання «де-юре», і «де-факто» професії «керівника освіти». Адже в Україні, саме поняття «керівника освіти» до цього часу офіційно означало лише посаду [5, с.691].

Готувати професіональних керівників економічно і прагматично вигідно для держави, оскільки керівників шкіл значно менше, ніж учителів і призначаються вони переважно з найдосвідченіших педагогів-лідерів, до них висуваються високі вимоги. Звичайно при компетентному керівникові буде професійно розвиватись і вчитель, і навчатимуться конкурентоспроможні, вмотивовані учні [3, с.53].

Уряд України реалізовує «Концепцію державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року» [2, с.2] метою якої є розбудова практики Нової Української Школи та децентралізацію управління освітою, яку неможливо здійснити лідерів-реформаторів, з сформованими соціально- значущими управлінськими, лідерськими та високими

морально-ціннісними чеснотами, розвинутим розумовим, соціальним та емоційним інтелектом, які готові виконувати близько трьох десятків нових ролей; їх вимагають і щойно реформована система освіти, і генерація XXI століття в глобальному контексті. Асоціація шкіл керівників шкіл України, спільно з науковцями Нідерландської школи Освітнього менеджменту при Нідерландському університеті розробили перший в Україні «Базовий стандарт професійної діяльності директора» у межах українсько-голландського проекту UDEM, який є основним вектором працівників управління освітою та є орієнтиром для самовдосконалення.

Ключові компетентності: знання, вміння та професійне ставлення, які виокремлює Стандарт, мають на меті вказати напрямки переходу від сучасного директора-фандрайзера, до директора-менеджера, який має бути фахівцем у сфері освітнього менеджменту з власною розробкою стратегії розвитку, ціленаправлено боротись за власну ідею, чітко ставити завдання школи та знати шляхи їх реалізації, вибудовуючи злагоджену освітню систему. Нова Системоутворювальною компетентністю визначеною в Стандарті, є культура та професійне ставлення [1, с.14].

Школа шукає управлінця, якого не чекали енергійного, сміливого, безапеляційного, ерудованого і креативного, того, що не боїться казати правду, який не відступає від своїх переконань, амбіційного, розумного і життєрадісного. Найголовніше, щоб він ніс в школу свободу у всіх її проявах, свіжу хвилю тверезого ставлення до життя і передавав її іншим. Школа, на чолі свого керівника буде відтепер формувати свій стиль управління, свій простір і свою педагогіку, в якій мирно існуюватимуть усталені десятками років традиції шкільного устрою [3, с.2].

Лідер-керівник – «генератор змін» має бути готовим до викликів, які на нього чекають, а саме до: опору громадськості щодо його ідей, до його науково-теоретичних обґрунтувань щодо важливості стратегій розвитку; опору впровадження нових технологій та ІКТ в роботу вчителів; вирішення фінансово-економічних проблем; соціального опору та неприйняття нових стратегій батьківською громадою; психологічної адаптації в умовах змін, змін авторитарної ментальності, руйнування стереотипів проведення уроку, постійного пошуку стратегій та шляхів.

Компетентності керівника розкриваються у кожній із п'яти функцій управління школою, що закликають керівника:

- мати власне бачення стратегії (бути обізнаним із філософією освіти, законодавчою та нормативною базою, вміти прогнозувати розвиток школи, використовувати надбання світової педагогічної думки, бути готовим до змін).

- Керувати освітнім процесом та проводити моніторинг (бути обізнаним із теорією та практикою навчально-виховного процесу, бути організовувати персонал, чітко досягати поставленої мети, приймати рішення та здійснювати моніторинг якості управління навчальним закладом).

- Бути вмотивованим та вміти управляти персоналом (бути обізнаним із теоретичними основами, психолого-педагогічними особливостями, формами і методами роботи з персоналом, використовувати ті чи інші стимули,

розв'язувати конфліктні ситуації, готовність до виправданого ризику, здатність толерантно ставитися до опонентів).

- Розвиватись та бути фінансистом (мати глибокі знання з економіки й маркетингу, ефективно використовувати матеріальні та фінансові ресурси, здійснювати фандрайзинг і маркетинг, запроваджувати інновації).

- Здійснювати внутрішню та зовнішню комунікацію (володіти знаннями про комунікаційні процеси, володіти іноземними мовами; організовувати такі сучасні форми взаємодії, як робота в команді; готовність до управління навчальним закладом як відкритою педагогічною системою).

Перший крок управлінця на старті реформи впровадження в свою діяльність «парадигми менеджменту» – менеджменту творчості, як нової платформи в управлінні освітою [4, с.26]. Слід також виокремити важливість функції «експерта», які виходять за межі повсякденного менеджменту. З вищезазначеного варто констатувати, що робота директора школи полягає у виконанні триєдиної ролі: менеджер – лідер – експерт.

Обличчя директора Нової Української Школи – стратег, що створює «організацію, яка навчається» та формує свій власний, новий та ефективний стиль управління навчальним закладом. Ось чому сьогоднішній школі потрібен «лідер-творець, лідер-розпорядник і лідер-учитель», здатний координувати неминучий, динамічний та складний процес змін [2, с.33]. Процес реформування шкіл має відбутися на прикладі регіональних шкіл без нав'язування прогресивних ідей згори, щоб не створити імітацію реформування середньої освіти. Менеджмент покликаний керувати не людьми, а процесами змін, утверджувати толерантність до тих, хто мислить інакше.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Базовий стандарт професійної діяльності директора школи України: проект. – Київ : НАПН України, 2003. 20 с.
2. Калініна Л. М. Синкретизм державного та громадської компонентів у системі управління освітою в умовах розвитку демократії. Механізми управління розвитком організаційної культури загальноосвітнього навчального закладу: Матеріали Всеукраїнської конференції 4–5 квітня 2013 року. К. : Арт Економі, 2013. С. 33–43.
3. Онаць О. М. Директор школи – менеджер і лідер. Газета «Освіта» від 23 грудня 2015 р. № 50(5693). С. 2.
4. Онаць О.М. Самореалізація інноваційного управлінського потенціалу керівника ЗНЗ. Шлях освіти. 2012. № 3. С. 24-29.
5. Онаць О. М. Формування педагогічної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в змісті сучасного підручника для менеджера освіти. Проблеми сучасного підручника : збірник наукових праць. Київ, 2010. Випуск № 1(10). С. 689–698.
6. Про схвалення Концепції Реалізації політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Кабінет Міністрів України. Розпорядження від 14 грудня 2016 р. № 988-р. 6 с.

**Кугай Н.В.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики  
*Глухівський національний*  
*педагогічний університет імені Олександра Довженка*  
**Калініченко М. М.,**  
д. ф.-м. наук, с.н.с.,  
доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики  
*Глухівський національний*  
*педагогічний університет імені Олександра Довженка*

## МЕТОД АНАЛОГІЙ У НАВЧАННІ ДИСЦИПЛІН МАТЕМАТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Питаннями аналізу і оцінки методу аналогій займалося чимало науковців з різних галузей знань, у тому числі з математики та методики навчання математики (детальний огляд наведено, зокрема, у статтях [1, 2]). Так, відомий американський математик Д. Пойа, розглянувши метод аналогій як метод пізнання, зауважив, що «аналогія ... має долю у всіх відкриттях, а в деяких вона має левову долю» [3, с. 39]. Метод аналогій як елемент *методологічних знань* майбутніх учителів математики висвітлений у науковій літературі недостатньо.

Розглянемо тлумачення поняття «аналогія» в різних джерелах:

1. *Аналогія* – 1) подібність, схожість у чому-небудь між предметами, явищами, поняттями; 2) логічний висновок, зроблений на підставі схожості, подібності у чому-небудь предметів, явищ, понять [4].
2. *Аналогія* є одним з методів наукового пізнання, за допомогою аналогії досягається знання про предмети і явища на підставі того, що вони мають подібність із іншими [5].
3. *Аналогія* – метод наукового пізнання, під час якого встановлюється подібність у деяких рисах, якостях і відношеннях між нетотожними об'єктами [6].

У контексті нашого дослідження будемо розглядати аналогію і як схожість між поняттями, і як логічний висновок, і як метод пізнання. Загальновідомо, що умовивід (висновок) за аналогією має таку схему:

Об'єкт *A* має властивості *a, b, c, d*

Об'єкт *B* має властивості *a, b, c*

Ймовірно, об'єкт *B* має властивість *d*

Висновок за аналогією схожий до індуктивного висновку, він ймовірнісний. Тому одержане таким чином твердження треба або довести, або спростувати. У цьому сенсі аналогія переходить у метод теоретичного пізнання: висувається гіпотеза, яка підлягає подальшому дослідженню; якщо вона підтверджується (у математиці – доводиться), то отримуємо нове (об'єктивно чи суб'єктивно) знання.

У монографії [7] для кожної навчальної дисципліни математичного спрямування вказано теми, для успішного вивчення яких доцільно застосувати метод аналогій. Розглянемо конкретні приклади.

**1. Математичний аналіз.** Зауважимо, що важливість аналогії у процесі вивчення цієї дисципліни розглянута у роботі Г. Михаліна [8]. Наведемо окремі приклади з цієї роботи і вкажемо прийоми формування вмінь студентів застосовувати метод аналогій для вказаних ситуацій.

Приклад 1.1. Границя в точці функції однієї і багатьох змінних. Із схожості означень цих понять студенти під керівництвом викладача роблять висновок (за аналогією), що і властивості цих понять мають бути однаковими.

Приклад 1.2. Диференціальне числення функції однієї і багатьох змінних. Аналогічно до прикладу 1.1.

Приклад 1.3. Числові ряди і скінченні суми. Запис числового ряду у вигляді

$\sum_{n=1}^{\infty} u_n$  наводить студентів на думку про *аналогічність* властивостей числового

ряду і суми скінченної кількості дійсних чисел  $\sum_{n=1}^m u_n$ . Щоб показати хибність

повної аналогії, доцільно після вивчення питання про збіжність гармонійного ряду підкреслити той факт, що сума скінченної кількості дійсних чисел завжди існує і єдина, а от про «суму» зчисленної кількості дійсних чисел такого сказати не можна.

## **2. Аналітична геометрія.**

Приклад 2.1. Найпростіший приклад – Вектори на площині і в просторі. Під час вивчення відповідних питань обов'язково слід акцентувати увагу студентів на цій аналогії. Це слугуватиме прикладом того, як навчати сьогоdnішнього студента, щоб «він не тільки опановував відповідний теоретичний матеріал, але й навчався навчати своїх майбутніх учнів» [8].

Приклад 2.2. Пряма лінія на площині і в просторі.

**3. Комплексний аналіз.** Під час вивчення навчальної дисципліни «Комплексний аналіз» ефективно застосовується метод аналогій, який відноситься до методів загальнонаукової методології. Для цілеспрямованого формування методологічних знань про метод аналогій і вмінь його застосовувати доцільно на першій лекції з навчальної дисципліни «Комплексний аналіз» продемонструвати студентам таблицю, в якій представлено назви змістових модулів і тем двох навчальних дисциплін – «Математичний аналіз» і «Комплексний аналіз». Звернути увагу на те, що у комплексному аналізі є достатня кількість переконливих прикладів, які ілюструють важливість методу аналогій і в той же час підкреслюють принцип їх обережного використання.

**4. Варіаційне числення.** Варіаційне числення можна розглядати як аналог диференціального числення для функції  $n$  змінних. Крім того, поняття диференціала функціонала, варіаційної похідної аналогічні відповідно до понять диференціала функції  $n$  змінних, частинних похідних тощо. Для формування знань про метод аналогій і вмінь його застосовувати доцільно повторити і систематизувати із студентами знання про приріст аргументу і приріст функції, диференційовність функції, критичні точки функції, необхідну умову та достатню умову існування екстремуму функції, вміння досліджувати функцію на екстремум тощо.



У межах цієї роботи розглянути всі навчальні дисципліни математичного циклу (а їх понад 15), тим паче, теми цих навчальних дисциплін, не виявляється можливим. Як зазначалося вище, у монографії [7] для кожної дисципліни математичного циклу наведено перелік методологічних знань різних рівнів, у тому числі вказано, у процесі навчання яких дисциплін і конкретно яких тем застосовується метод аналогії.

Незаперечно, що аналогія є одним із важливих методів наукових відкриттів у математиці. Не менш важливу роль метод аналогій відіграє і у розширенні досвіду пізнання студентів – майбутніх учителів математиків. Для свідомого формування знань про метод аналогій та вмінь цей метод застосовувати слід якнайраніше ознайомити студентів з цим методом, показати можливості його застосування у процесі навчання різних дисциплін математичного циклу, прийоми формування вміння застосовувати метод аналогій. Важливим фактором для застосування методу аналогій як методу пізнання є демонстрація прикладів неправомірного використання аналогії.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Петько Л.В. Метод аналогії як засіб підвищення якості процесу навчання в умовах університету. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. 2016. Вип. 2. С. 158-163. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/11617> (Дата звернення 11.02.2019).
2. Костюченко Р. Ю. Аналогия в науке и обучении. Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2017. № 4. С. 136-142. <https://cyberleninka.ru/article/v/analogiya-v-nauke-i-obuchenii> (Дата звернення 11.02.2019).
3. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения / ред. С. А. Яновская; пер.: И. А. Вайнштейн. Москва : Наука, 1975. 464 с.
4. Словник української мови: в 11 т. Т. 1: А – В / ред. П. Й. Горещкий, А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, Н. І. Швидка. К. : Наукова думка, 1970. 799 с.
5. Колесников О. В. Основи наукових досліджень. 2-ге вид. випр. та доп. Навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2011. 144 с
6. Сисоева С. О., Кристочук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : Підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
7. Кугай Н. В. Методологічні знання майбутнього вчителя математики : монографія. Харків : ФОП Панов А. М., 2017. 336 с.
8. Михалін Г. О. Професійна підготовка вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 320 с.

**Куцин Е.К.**

аспірант, асистент кафедри співу, диригування  
та музично-теоретичних  
*Мукачівський державний університет*

### **АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Сучасний рівень компетентності фахівців вищої освіти посилює вимоги до вміння орієнтуватися в науковій інформації, яка збагачує теорію і практику освіти до творчого мислення, що сприяє формуванню творчої індивідуальності

вчителя, до самовдосконалення, яке підвищує рівень наукової підготовки в галузі професійної педагогічної діяльності.

Від фахівців вимагається також вміння будувати нові пізнавальні (наукові гіпотези) та прагматичні (практичні) моделі, зокрема інноваційні у освітній системі. До нових педагогічних пошуків все більше вдаються практичні працівники різних навчально-виховних закладів, тому першочергове завдання фахівців вищої школи полягає у глибокому теоретичному і практичному осмисленні змін типу освітньої стратегії і політики із врахуванням основних принципів розбудови національної школи, зокрема Нової української, яка втілює актуальні проблеми педагогіки і психології, нові шляхи підвищення якості та ефективності навчальної та виховної роботи.

Впровадження і опрацювання такої психологічної інновації як арт-терапія вимагає насамперед, оволодіння вчителем методу організації та провадження дослідно-пошукової експериментальної роботи в рамках вимог Постанови кабінету Міністрів щодо затвердження Державного стандарту початкової освіти з 1 вересня 2018 р. для учнів, які навчаються за програмами 12-річної повної загальної середньої освіти.

Державний стандарт початкової освіти визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти на першому рівні повної загальної середньої освіти, який відповідає рівню Національної рамки кваліфікацій.

Мета початкової освіти полягає у всебічному розвитку дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей розвитку творчості.

В основі вимог до здобуття освіти являється **культурна компетентність**, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості і закріплена за мистецькою освітньою галуззю.

Обов'язковим результатом навчання здобувачів освіти в мистецькій галузі являється пізнання себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво шляхом презентації створених художніх образів, власної творчості, власного емоційного стану засобами мистецтва.

Знання і вміння організувати навчально-виховний процес набуває особливого значення, який вимагає від учителя величезної відповідальності, професіоналізму та бездоганної компетентності.

Одним із оновлено-інноваційних елементів освітньої системи являється арт-терапевтична компетентність, яка втілює нові ефективні технології і методики навчання і виховання, створює можливості до переходу нових типів освітньо-виховних установ, розв'язує питання зв'язку школи і соціальної сфери, створює перехід до більш ефективних технологій освіти, зокрема тих, що зберігають здоров'я дітей.

Із урахуванням особистісних характеристик учнів арт-терапія здатна виступати технологічним забезпеченням нового типу особистісно-орієнтованого навчання, яке вимагає цілого комплексу програм, засобів і діагностик.

Гостро постає проблема формування особистості у сучасній педагогічній теорії і практиці, тому що педагогіка це особливий вид цілеспрямованої діяльності. Вона завжди ставить перед собою конкретну мету, з допомогою якої «транслиє культуру», передає новим поколінням раніше нагромаджений досвід.

Впровадження у професійну діяльність вчителя музичного мистецтва практичних навичок і вмій арт-терапевтичного впливу мистецтва на особистість забезпечить вирішення багатьох проблем соціально-педагогічного змісту та дасть змогу розширити спектр їх професійної компетентності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти з 1 вересня 2018 р. затверджений Постановою Кабінету міністрів.
2. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>
3. Мистецтво в школі. Науково-методичний журнал «Музика, образотворче мистецтво, художня культура». №9. Вересень. 2011. С. 5-7.

**Лапшина І.М.,**  
к.пед наук, доцент,  
професор кафедри дошкільної та початкової освіти  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ГРУПОВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Реформа загальної середньої освіти «Нова українська школа» покликана сприяти реалізації найважливіших завдань соціально-економічного й культурного розвитку кожної особистості та суспільства в цілому, оскільки саме заклади освіти готують підростаюче покоління до активної діяльності в різних галузях економічного, культурного, суспільно-політичного життя суспільства [1, с.5]. Заклади вищої освіти як базовий ступінь професійної підготовки мають виконати надзвичайно важливу роль підготовки нового покоління педагогів, спроможних досить гнучко реагувати на запити суспільства, зберігаючи при цьому набутий позитивний досвід.

Майбутній вчитель реформованої української школи має вирізнятися такими якостями: уміти критично мислити та самостійно вирішувати різноманітні проблеми, тобто застосовувати отримані знання для розв'язання професійних проблем; володіти творчим мисленням й багатим мовленням, розуміти цінність гуманітарних знань; розвивати навички самостійної роботи з інформацією [2, с. 46].

Отже, в ході опанування методичних дисциплін студентам важливо навчитися швидко адаптуватися до можливих змін у процесі мовно-мовленнєвої підготовки молодших школярів, при цьому самостійно набуваючи необхідних

компетентностей, вміло застосовуючи їх на практиці для розв'язання різноманітних мовно-комунікативних проблем; нетрадиційно, критично мислити, вміти передбачити ймовірні труднощі в мовній освіті та мовленнєвому розвитку учнів, шукати шляхи раціонального вирішення проблемних ситуацій, впроваджуючи сучасні освітні технології.

На зміну фронтальній формі організації освітнього процесу приходять групові форми роботи. Тепер об'єктом педагогічного впливу стає не окремий студент, а групи змінного складу (4-6 осіб). В ході групового розв'язання педагогічної ситуації студенти виявляють більшу активність, адже співпрацюють з подібними за рівнем професійної підготовки, до їхньої пропозиції обов'язково прислухаються. Від повноцінної розумової роботи всіх учасників групи залежить колективний результат навчальної діяльності й власний рівень компетентності кожного. В групі кожний навчається і одночасно навчає інших. На нашу думку, це адекватна форма професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Навчання у співробітництві, навчання в малих групах використовувалося в педагогіці досить давно. Ідея навчання в групах належить до 20-х років ХХ століття, проте активна розробка технології спільного навчання в малих групах розпочалася лише в 70-х роках. Впровадження цієї технології активно розгортається у навчальних закладах країн Європи, Америки, Східної Азії. Слід зауважити, що метою навчання у співробітництві є не лише оволодіння кожним студентом компетенціями освітньої діяльності на рівні, що відповідає його індивідуальним властивостям розвитку. Важливий також і ефект соціалізації, формування комунікативних компетентностей, що надзвичайно важливо для професійної підготовки спеціаліста початкової школи. Майбутні педагоги вчать разом працювати, вчитися, творити, бути готовими прийти на допомогу.

На практичних заняттях з методики викладання мови у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського також активно впроваджуються групові форми професійної підготовки майбутніх учителів. Ми поступово навчали третьокурників взаємодіяти у групі з будь-яким партнером або партнерами (не лише із здібними в мовленнєвому плані студентами); працювати активно, відповідально ставлячись до доручення (будь-яка навчальна задача має бути вирішена); коректно й доброзичливо спілкуватися з членами групи (уважно вислуховувати, ввічливо заперечувати, аргументовано не погоджуватись, дякувати за цікаву інформацію, ідею); виробляти почуття відповідальності не лише за власні успіхи, але й за успіх всієї групи; усвідомлювати, що спільна робота в групах – серйозна й відповідальна праця.

Разом із студентами сформулювали правила навчання у групі: *одне завдання на групу, одне заохочення на групу, обов'язковий раціональний розподіл ролей в групі*. Викладач набув нової, не менш важливої для освітнього процесу ролі організатора самостійної пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності вихованців. Його завдання більше не полягало в передачі суми знань й досвіду, створеного людством. Він мав допомогти бажаним самостійно знаходити корисні лінгводидактичні знання, критично їх оцінювати, робити висновки, аргументувати їх, використовуючи необхідні факти, розв'язувати мовно-

комунікативні проблеми. За такого підходу до навчання матеріалу лише підручника (посібника) та пояснень викладача виявилось замало. Самостійна пошукова робота над мовною або методичною проблемою стала нормою, звичним й пріоритетним заняттям. Індивідуальна самостійна робота – спільна робота в групах – фронтальне обговорення – такий логічний зв'язок пізнавального процесу при впровадженні технології співробітництва.

Групи змінного складу вирішували такі навчально-пізнавальні задачі з лінгводидактики: осмислення та засвоєння майбутніми вчителями базових понять (джерела розвитку методичної думки, засоби навчання мови, форми організації навчальної і мовленнєвої діяльності молодших школярів, класифікація методів навчання мови, завдання і зміст мовленнєвих ситуацій); формування умінь користуватися академічними курсами методики та додатковою методичною літературою (навчальні посібники різних авторів, хрестоматії з методики навчання мови, періодичні видання); розвиток інтелектуальних умінь студентів ЗВО (прогнозування педагогічних ситуацій при вивченні мовного матеріалу, формулювання методичних рекомендації щодо запобігання труднощів мовно-мовленнєвої роботи).

Нами систематично використовувались такі види освітньої діяльності студентів: *ознайомлення з лінгводидактичним матеріалом* (коротке пояснення в домашній групі кожним із студентів одного з питань теми; постановка членами групи проблемних запитань до теми заняття та прогнозування ходу їх розв'язання; огляд науково-педагогічної літератури; представлення методичних ілюстрацій до базових понять теми); *закріплення опанованого матеріалу* (робота в групі над створенням опорного конспекту теми; фронтальне обговорення результатів групової роботи; підсумкове тестування для визначення рівня осмислення нового лінгводидактичного матеріалу); *застосування нового матеріалу для вирішення методичних проблем* (підготовка до попереднього тестування, творче оформлення результатів групової роботи, формулювання методичних рекомендацій для вчителів-практиків).

Порівняння результатів опрацювання навчального матеріалу студентами двох академічних груп, які навчалися за різними технологіями, виявило суттєві переваги групового навчання. Саме груповий спосіб навчання забезпечив майбутнім учителям такі можливості:

залучення кожного в активний пізнавальний процес, причому не пасивного набуття знань, а активної пізнавальної діяльності; застосування набутих умінь в освітньому процесі школи I-го ступеня, чіткого усвідомлення, де, яким чином і з якою метою ці компетентності можуть бути використаними;

колективної роботи у співпраці для розв'язання різноманітних проблем мовно-мовленнєвої підготовки молодших школярів, коли студентам необхідно виявити відповідні комунікативні компетентності;

широке коло змістовного спілкування з усіма студентами академічної групи; вільного доступу до необхідної наукової та науково-популярної інформації для формування власної аргументованої позиції щодо різних аспектів професійної діяльності, можливості її всебічного дослідження;

постійного випробування власних інтелектуальних зусиль для вирішення проблем мовної освіти і мовленнєвого розвитку молодших школярів засобами мови, уміння вирішувати педагогічні ситуації спільними зусиллями, виконуючи різні соціальні ролі (генератор ідей – опонент – організатор колективної роботи).

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова українська школа : порадник для вчителя / за заг. ред.. Н. М. Бібік. – Київ : Літера ЛТД, 2018. – 160с.

2. Голюк О. А. Використання педагогічного потенціалу багаторівневої системи неперервної креативної освіти НФТМ-ТРВЗ у процесі фахової підготовки майбутнього педагога / О.А.Голюк // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської інтернет-конференції, 27 жовтня 2016 р. / відп. ред. В. В.Макарчук. – Умань : ФОП Жовтий, 2016. – С. 46-51.

**Любчак Л.В.,**

канд. пед. наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,

*Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського*

### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»**

Родина і початкова ланка освіти – два суспільних інститути, які закладають фундамент майбутнього дитини. У них одна мета: виховувати здорову, соціально адаптовану, всебічно розвинену людину з високим інтелектуальним, творчим та духовним потенціалом. Разом з тим актуальна проблема взаємозв'язку школи з сім'єю набуває сьогодні нового соціального звучання. Один із ключових компонентів концепції Нової української школи є педагогіка партнерства – педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками [1]. Тому спілкування вчителя з батьками, яке відбувається від самого початку навчального року, має стати невід'ємною частиною річного плану роботи вчителя.

До такої кропіткої роботи з батьками випускники вищих навчальних закладів часто не готові в силу певних об'єктивних та суб'єктивних причин. Однією з таких причин, на нашу думку, є відсутність цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до налагодження співпраці з батьками на етапі їх навчання у виші.

Сучасні наукові дослідження розкривають різні аспекти роботи педагога з родиною: звертають увагу на розв'язання проблем сім'ї (Т.Ф.Алексєєнко, А.А.Марушкевич, В.Г.Постовий, І.О.Трухін та ін.); пропонують шляхи формування культури сімейних стосунків і педагогічної культури батьків (В.І.Костів, М.Г.Стельмахович, В.Сатір та ін.). Окремі компоненти готовності до роботи з батьками молодших школярів обґрунтовані Н.А. Бугаєць, М.Н. Стрельниковою, І.М. Трубавіною та іншими.

Зміст роботи з підготовки майбутніх учителів школи І ступеня до роботи з сім'ями має бути спрямований на те, щоб ознайомити студентів з особливостями

сучасних українських сімей, їх виховним потенціалом; проаналізувати провідні напрями педагогічної діяльності, спрямованої на взаємодію з батьками молодших школярів та створення оптимальних умов для успішної соціалізації особистості; озброєння студентів різноманітними методиками вивчення сімей вихованців, сучасними доцільними формами та методами роботи з сім'ями учнів; виховання у студентів культури спілкування у процесі взаємодії з батьками учнів та ін. [2].

Майбутні педагоги мають усвідомити, що співдружність з сім'єю – одне з першочергових завдань кожного освітнього закладу. Нова українська школа спонукає до урізноманітнення та оновлення форм спільної роботи з батьками. У процесі вивчення педагогічних дисциплін студенти повинні набути досвіду організації та проведення різних форм роботи з батьками:

1) індивідуальних (анкетування, попередні візити батьків з дітьми до школи, співбесіда, консультації, телефонний зв'язок тощо).

2) наочно-письмових (батьківські куточки «Для мам і тат про їх малят», тематичні стенди, виставки, родинні газети, скринька ідей та пропозицій).

3) групових (консультації, збори, практикуми, школа молодих батьків, зустрічі з цікавими людьми, засідання «Мамина школа» і «Татова порада»).

4) колективних (зустрічі за круглим столом, засідання батьківського комітету, дні відкритих дверей, свята, перегляд ранків, спортивних загань тощо).

До моменту проходження студентами активної педагогічної практики важливо познайомити їх з методикою підготовки та проведення різних форм роботи з батьками, а також залучити до розробки програми проведення батьківських зборів, індивідуальних бесід з батьками учнів, консультацій, круглих столів на актуальні теми, шляхом використання ігрових методів навчити виходити з конфліктних ситуацій тощо.

Особливу увагу формуванню у студентів умінь та навичок роботи з батьківським колективом варто приділяти у процесі вивчення навчальних дисциплін «Родинна педагогіка» та «Теорія та методика взаємодії з родинами» [2; 3; 4;]. Неабиякий інтерес більшість студентів проявляють до участі в активних формах роботи під час проведення лабораторно-практичних занять з даної навчальної дисципліни, однією з яких є ділова гра – круглий стіл «Сучасні проблеми сімейного виховання». Учасникам круглого столу можна пропонувати питання, які стосуються проблем виховання дітей у сім'ї. Орієнтовний перелік питань для обговорення може бути різноманітний: «Культура спілкування батьків і дітей у сім'ї», «Проблеми сім'ї, пов'язані з розподілом функцій у родині», «Сучасний чоловік – батько сім'ї», «Неповна сім'я і діти», «Вплив конфліктів між батьками на психіку дитини», «Наслідки жорстокого ставлення батьків до дітей». Пропоновані питання можуть бути змінені відповідно до запитів студентів та поінформованості викладача.

Дуже часто, в силу відсутності у студентів досвіду спілкування з батьками молодших школярів, навіть проведення співбесіди, як найбільш поширеної форми індивідуальної роботи з сім'єю, стає серйозною проблемою для починаючих педагогів. Студенти у процесі підготовки до лабораторно-практичних занять визначають тематику та питання для проведення бесід з батьками, які можуть

апробувати у процесі проведення ділової гри на занятті. До співбесід близькі консультації (групові та індивідуальні). Вони дають можливість глибоко висвітлити більш вузькі питання. Вибір тем для консультацій студенти визначають, спостерігаючи за дітьми під час педагогічної практики («Про що читати і розповідати дітям», «Як привити дитину до охайності», «Як виявити і розвивати здібності дитини»), підбираючи потрібну літературу, наочний матеріал тощо.

Однією з сучасних форм роботи з батьками є анкетування. Анкети відкритого і закритого типу студенти можуть навчитися складати у процесі вивчення навчальної дисципліни «Основи науково-педагогічних досліджень». Майбутні педагоги мусять усвідомити, що опитування вчителів може проводити з метою виявлення загальних відомостей про дитину, про її ставлення до навчання, особливостей виховання дітей в сім'ї, вибору стилю батьківського ставлення до дитини тощо. В контексті виконання студентами курсових та дипломних досліджень з проблем сімейного виховання підготовлені анкети знадобляться для проведення експериментальних досліджень.

До зустрічей з батьками досвідчені вчителі разом із дітьми часто готують виставку дитячих робіт, виступи дітей, поробки, леп-буки тощо. Безпосереднє ознайомлення батьків з життям дітей у школі дозволяє їм переконатися, що навчання та виховання знаходиться в умілих і надійних руках. Вивчення студентами передового педагогічного досвіду вчителів початкових класів щодо організації різних форм роботи з батьками для успішного виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах сім'ї стане корисним майбутнім педагогам для організації власної педагогічної діяльності.

Отже, до педагогічних умов успішної підготовки майбутніх педагогів до роботи з батьками молодших школярів ми віднесли: моделювання та апробація на лабораторно-практичних заняттях навчальних дисциплін педагогічного циклу різних форм співпраці з батьками молодших школярів; виконання курсових та дипломних робіт з проблем сімейного виховання учнів молодшого шкільного віку, набуття досвіду використання методів науково-педагогічних досліджень у роботі з родиною; включення до переліку обов'язкових завдань з різних видів педагогічної практики таких, що передбачають активну співпрацю з сім'ями учнів; вивчення можливості включення до навчальних планів підготовки бакалаврів за спеціальністю 012 Початкова освіта варіативної навчальної дисципліни «Родинна педагогіка».

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Концепція Нової української школи (2016). Доступно: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> (Дата звернення: 07.03.2019 р.).
2. Любчак Л.В. Родинна педагогіка: Курс лекцій: Посібник. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2012. 149 с.
3. Голюк О.А. Организация воспитателем ДОО педагогической поддержки семьи через социальные сети. *Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе* : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г. Н.Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, М. С. Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2015. – С. 47-51.
4. Голюк О.А. Використання комунікаційного потенціалу Інтернет у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів ДНЗ *.Сучасні інформаційні технології та інноваційні*



**Мойсеєнко Р.М.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ**

Останнім часом відбулися значні соціокультурні зміни, які детермінують необхідність оновлення змісту навчання в закладах загальної середньої освіти, у тому числі й початкової освіти.

У Концепції «Нова українська школа» та у новій редакції Державного стандарту початкової освіти зазначається, що *компетентнісний підхід* передбачає спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення таких результатів, які ієрархічно підпорядковані компетентності учнів, а саме: ключовій, загальнопредметній і предметній [1, 2].

У Державному стандарті визначено освітні компетентності з усіх галузей знань, на формування яких спрямовано навчання у початковій школі, розширено і поглиблено вимоги до прикладних результатів освіти учнів молодшого шкільного віку. Зокрема, з освітньої галузі «Мистецтво» виокремлюється *компетентність* до мистецької освіти. Так, *освітні компетентності* систематизовано та об'єднано у такі групи, як: *ключові* (метапредметні); *естетичні* (міжпредметні, галузеві); *мистецькі* (предметні - музичні, образотворчі, хореографічні, театральні, екранні). У структурі змісту освіти виокремлено три змістові лінії (замість наявних у попередньому стандарті п'яти): *музична, образотворча* (домінантні) та *мистецько-синтетична* (додаткова) [3].

Визначені Державним стандартом початкової освіти вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з освітньої галузі «Мистецтво» у свою чергу висувають вимоги й до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. При цьому готовність педагогів до переходу на таке навчання пов'язана з його професійною підготовкою ще в період навчання у закладі вищої освіти. Учитель початкової школи зобов'язаний не просто бути фахівцем високого рівня, але й бути обізнаним у специфіці здійснення мистецької освіти.

Мета статті – висвітлити зміст робочої програми «Інструментальна та хорова діяльність з методикою викладання» та її роль у підготовці майбутніх учителів до здійснення мистецької освіти учнів початкових класів.

До основних завдань вивчення курсу відноситься: забезпечення майбутніх учителів необхідною системою знань теорії та методики музичного виховання; формування вмінь та навичок для музичного виховання учнів; набуття вмінь здійснювати керівництво музично-творчою діяльністю учнів; виховання потреби у вивченні нових досягнень музичної культури та передовому педагогічному досвіду щодо впровадження його у навчально-виховний процес.

У результаті опанування навчальної дисципліни студенти повинні знати: місце музики у системі виховання; характеристику методів музичного виховання і навчання в початковій школі; позакласні форми музичної роботи з молодшими школярами; особливості програм з музики, їх структуру, основні принципи, мету, завдання, характеристику; сутність основних досягнень у галузі західноєвропейського та українського музичного мистецтва, світоглядні системи, що складають духовний світ людини; проблеми розвитку світової культури від давніх цивілізацій і до наших днів, найвидатніші досягнення на кожному етапі розвитку всесвітньої та української культури.

Студенти повинні вміти: характеризувати творчість композиторів, визначити форму, стиль, жанр, музичну термінологію цих творів; визначати рівень усвідомлення напрямків професійної діяльності фахівця у галузі освіти, культури та мистецтва; керувати хором колективом; виступати у ролі соліста-виконавця; виступати у ролі концертмейстера, читати з аркуша музичні твори; бути організатором навчальної музично-виховної роботи; постійно вдосконалювати педагогічну та музично-виконавську майстерність; узагальнювати педагогічний досвід і висвітлювати його в методичних та наукових працях.

Курс «Інструментальна та хорова діяльність з методикою викладання» дає уяву про сферу музичної діяльності з учнями, яка має свою історію і теорію. Зміст методики музичного виховання не зводиться тільки до висвітлення певних вузькопрактичних питань, певних рекомендацій щодо вирішення тих чи інших конкретних завдань, а конкретизують основні положення про: а) роль музики в житті суспільства; б) музичне виховання дитини; в) можливість впливу музики на всебічний творчий розвиток особистості молодшого школяра.

Сама методика музичного виховання як наука закладає основи, необхідні вчителю для його подальшої самоосвіти та вдосконалення майстерності. Методика музичного виховання, тобто виховання засобами мистецтва, буде залежати від того, наскільки учитель розуміє суть музичного мистецтва, його специфіку, зміст, ідею музичного твору, стилістичні особливості композитора, визначає пізнавальні та виховні можливості твору, характер сприймання і впливу на думки й почуття учнів різного віку тої чи іншої музики.

Робоча програма «Інструментальна та хорова діяльність з методикою викладання» містять такі *універсальні компоненти*, що визначають результати навчання, виховання і розвитку майбутніх учителів початкових класів:

- *аксіологічний* (сприймання, інтерпретація, оцінювання мистецьких явищ);
- *праксеологічний* (практична художня діяльність студентів);
- *гностичний* (пізнання особливостей художніх мов різних видів мистецтва);
- *креативний* (творче самовираження особистості студента у сфері музичного мистецтва);
- *комунікативний* (культура спілкування з приводу творів музичного мистецтва).

*Структура подачі змісту навчального матеріалу* складається з таких послідовних елементів:

- сприймання, аналіз-інтерпретація та естетичне оцінювання музичних творів;
- основні музичні поняття, їх практичне засвоєння;
- емоційно-естетичне самовираження в художньо-практичній, зокрема музичній діяльності.

Наголошено на таких особливостях змісту: єдність народного і професійного, українського та зарубіжного музичного мистецтва; мистецтво як засіб спілкування між людьми, його місце у сучасному культурному середовищі, роль музики у житті людей.

*Вимоги до навчальних досягнень студентів* подано за таким алгоритмом:

- *мати* уявлення про особливості, мову, жанри та форми музичного мистецтва; його взаємозв'язок з іншими видами мистецтва; традиції рідного краю;
- *розуміти й усвідомлювати* виражальні засоби музичного мистецтва; його значення у житті людей, культурному середовищі;
- *уміти* інтерпретувати зміст творів; висловлювати естетичне ставлення до них; виражати власні почуття і думки в практичній музичній діяльності;
- *застосовувати* музичну термінологію при аналізі творів музичного мистецтва; основні виражальні засоби музики, у досвіді творчого самовираження.

Отже, робоча програма з навчальної дисципліни «Інструментальна та хорова діяльність з методикою викладання», визначаючи вимоги до рівня підготовки майбутніх учителів початкових класів у галузі мистецької освіти, наголошує на здатності студентів застосовувати набуті знання і вміння на практиці, у власній творчій діяльності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Концепція «Нова українська школа» URL: <https://www.kmu.gov.ua/.../ukrainska-shkola-compressed.pdf>... (Дата звернення: 21.02.2019 р.).
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого 2018р. №87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (Дата звернення 21.02.2019 р.).
3. Масол Л. Новий стандарт мистецької освіти: науковий коментар до основних змін. URL: <http://mon.gov.ua/2016/08/17mon>. (Дата звернення: 22.01.2019 р.).

**Осіпцова Т.А.,**

здобувач вищої освіти

*Маріупольський державний університет*

### **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Сучасні перетворення в усіх галузях суспільства зумовлюють й певні зміни в загальноосвітньому навчальному закладі. Основні завдання, поставлені перед освітою, тісно пов'язані з підготовкою висококваліфікованого учителя, який не

лише володіє необхідним об'ємом теоретичних знань, практичних умінь та навичок, а й має необхідні професійно-особистісні якості, котрі дають йому змогу успішно адаптуватися до майбутньої діяльності, прагнути фахового й особистісного самовдосконалення, тобто бути професіоналом, який не зупиняється у своєму розвитку. Отже, проблема формування культури професійного спілкування учителя шкільного закладу є актуальною в педагогічній науці та практиці як складова перспектива становлення сучасної освіти.

Розглянемо системний підхід як методологічну складову процесу формування культури професійного спілкування учителя шкільного навчального закладу. Системний підхід передбачає розгляд об'єкта, явища, процесу як цілісної динамічної складної системи. Поняття та сутність цілісних систем ґрунтовно розкрито у психолого-педагогічній, філософській літературі

Слід підкреслити, що процес управління формуванням учителя загальноосвітнього навчального закладу до культури професійного спілкування належить до типу соціальних систем, якій притаманні всі характерні ознаки системи, а саме: наявність сукупності елементів; об'єктивно існуючих зав'язків між елементами системи; притаманність ознак цілісності системи; ієрархічна підпорядкованість елементів системи; зв'язок системи з зовнішнім середовищем; наявність мети функціонування системи. Кожен елемент системи виступає у сукупності з іншими, що може бути розкладений на певні компоненти даної системи.

Підхід інформаційний, який сприяє тенденції інтенсивного формування інформаційного суспільства, інформатизацією суспільних процесів, підвищенням рівня інформаційних потреб суб'єктів управління. Адже інформація є складовою процесу спілкування та комунікації.

Оскільки головний інструмент професійно-педагогічної діяльності – це педагогічне спілкування у всіх його проявах, остільки успіх роботи учителя буде залежати від рівня культури його педагогічного спілкування.

Саме тому, вживаючи термін «культура професійного спілкування учителя загальноосвітнього навчального закладу», ми маємо на увазі культуру педагогічного спілкування і ставимо знак рівності між поняттями «спілкування» і «комунікація», а, отже, культура професійного спілкування учителя – це ніщо інше, як культура педагогічного спілкування.

Спілкування – вид взаємодії людей, що полягає в обміні інформацією, думками, досвідом, знаннями, уміннями, навичками та результатами діяльності, ставленням до людини, предметно втіленими в матеріальній та духовній культурі. У педагогіці спілкування є важливою частиною професійної діяльності, від якості та культури залежать фахові досягнення того, хто навчає, академічні успіхи тих, хто навчається, і фізичне та моральне здоров'я тих і тих, швидкість і якість розвитку особистості.

Ми вважаємо, що поняття «професійне спілкування» та «ділове спілкування» є тотожними. Під професійно-педагогічним спілкуванням ми розуміємо систему взаємодії учителя із керівником школи, колегами, учнями та їх батьками, змістом якого є обмін інформацією, пізнання особистості, надання

виховного впливу. Учитель виступає як активатор цього процесу, організовує його і керує ним.

Зазначимо, що для розкриття змісту культури професійного спілкування важливим є також інформаційний підхід, який розкриває поняття «інформація» як ключовий та важливий елемент культури учителя шкільного закладу. Інформація, яка використовується під час професійного спілкування в загальноосвітньому навчальному закладі являє собою сукупність та взаємодію складних інформаційних потоків: вихідна інформація, необхідна для делегування повноважень й прийняття рішень; регулююча інформація, яка представлена різного роду нормативними документами, законами, інструкціями, технологічними картами тощо; оперативна інформація, що надходить у процесі функціонування систем і характеризує її стан; зовнішня інформація, яка надходить від інших систем, що комунікаційно пов'язані з даною системою (школою); контрольна-облікова інформація, що характеризує процес функціонування системи і його результати. У контексті теми дослідження культурологічна інформація розглядається як відомості про стан розвитку культури та її видів в Україні на національних засадах, окремих її галузей (освітньої, педагогічної, управлінської, технологічної, політичної, економічної, правової, філософської, художньої тощо).

Слід зазначити, що вплинути на процес формування культури професійного спілкування особистості у шкільному навчальному закладі можна тільки в тому випадку, коли в центрі уваги учителя буде кожна особистість із притаманними лише їй якостями, здібностями та можливостями. Саме це вимагає опори на особистісний підхід в якості найважливішого принципу побудови педагогічного процесу. Він передбачає орієнтацію на особистість як головну цінність, мету, суб'єкт, результат та головний критерій ефективності педагогічного процесу.

Особистісний підхід вимагає визнання унікальності особистості, її моральної та інтелектуальної свободи, права на повагу, що потребує опори на природний процес творчого саморозвитку студента як майбутнього учителя. Також ми погоджуємося із С. Подмазіним, що метою особистісно-орієнтованої освіти є не формування і навіть не виховання, а знаходження, підтримка, розвиток людини в людині, розвиток механізмів самореалізації, саморозвитку, самовиховання та інших механізмів, необхідних для становлення самобутнього особистісного образу [1, с. 2].

Поняття «професійна культура», як і «культура», трактуються науковцями у численних дослідженнях. Вона є складовою загальної культури, а також професійної діяльності сучасного учителя загальноосвітнього навчального закладу. Науковці визначають професійну культуру як соціально-професійну якість суб'єкта праці, яка включає сукупність принципів, норм, методів, які сформувалися історично, регулюють професійну діяльність людини [2, с. 724].

Так як поняття педагогічної культури є частиною загальної культури, ми можемо зробити висновок, що і культуру професійного спілкування потрібно розглядати як частину педагогічної культури. Отже, культура професійного спілкування є основною складовою ефективною педагогічної діяльності сучасного учителя загальноосвітнього навчального закладу. Спілкування – це

взаємодія індивідів, у процесі якої здійснюється обмін інформацією, досягається взаєморозуміння, виробляється певна позиція щодо один одного [3, с. 73.].

Отже, культура професійна спілкування – це значущий показник рівня знань, здібностей, здатність та вміння здійснювати взаємодію з іншими людьми, сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок, почуттів, намагань розв’язування конкретних завдань у професійній діяльності. Формується на основі певних умов здійснення професійної технології, вбирає в себе її особливості, базується на ній, є важливою складовою частиною, засобом діяльності. Вона зумовлюється розвитком і саморозвитком особистості, що виявляється у творчому характері освоєння кращих зразків комунікативної діяльності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Олешков М.Ю. Дидактическая коммуникативная ситуация: проблема моделирования / М.Ю. Олешков // Мир образования – образование в мире. – 2008. – № 1. – С. 182-194.
2. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: підручник / Н. Ю. Бутенко. – К.: КНЕУ, 2004. – 383 с.
3. Барановська Л. В. Навчання студентів професійного спілкування: [монографія] / Л. В. Барановська. – Біла Церква, 2002. – 256 с.

**Пінчук І.О.,**

канд. пед. наук, докторант,

*Глухівський національний педагогічний університет*

*імені Олександра Довженка*

## **ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

2018 рік став початком упровадження змін і підготовки вчителів іноземних мов для роботи в Новій українській школі. Вчителі – це життєва сила, яка навчає дитину говорити іноземною мовою й відкриває для неї двері у світ нових можливостей, розвиває її життєві навички, необхідні для досягнення успіху у світі поза межами класу. Учні будуть готові застосувати цей позитивний досвід як для вивчення іноземних мов, так і для свого розвитку в інших сферах.

Водночас, Концепцією визначено складники, якими з боку держави та місцевої громади як повноправного учасника освіти має забезпечуватися успішна організація навчально-виховного процесу. Формула нової школи складається з дев’яти ключових компонентів, серед яких особливо важливими для процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи є:

- умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу [1].

В початкових школах України забезпечено викладання чотирьох іноземних мов – англійської, німецької, французької та іспанської. У 2018 – 2019 навчальному році в нашій країні почало викладати іноземні мови понад 19 тисяч учителів, що першими пройшли курси підготовки і підвищення кваліфікації у контексті реалізації Концепції НУШ, серед яких приблизно 17,5 тисяч – учителі англійської мови.

Оскільки вчителів англійської мови потрібно найбільше, їхню підготовку організувала Британська Рада. Перші тренери (56 осіб) були підготовлені до роботи ще 2016 р. - рік англійської мови, але на той час було охоплено лише 8 областей України. У 2017 році було підготовлено ще 75 тренерів, які охоплювали вже всі області України, і почали працювати того ж року в напрямку підготовки вчителів англійської мови для НУШ [2].

Застосовуючи визнаний досвід Британської Ради, Cambridge University Press та Cambridge Assessment English, МОН впроваджує реформи, спрямовані на розвиток здібностей кожної дитини та її особисті освітні потреби. Професійна підготовка розрахована на три місяці, і відбувається в очно-заочному форматі – вчителі, які пройшли триденне очне навчання, отримують доступ до онлайн – платформи, створеної Британською Радою спільно з Кембриджським університетом. Використовуючи комбінацію 3-денних очних тренінгів та онлайн курсів, програма спрямована впровадити давно очікувану систему вивчення іноземних мов, адаптовану до дитячого сприйняття. Обидві складові є обов'язковими для проходження вчителями англійської мови. Перші вчителі вже навчають першокласників іноземної мови (переважно, англійської) з вересня 2018 року (згідно Наказу МОН № 208 від 27.02.2018) [3].

### **З таким навчанням вчителі англійської мови отримають:**

- визнання важливості ролі вчителя в навчальному процесі;
- підвищення професійного рівня та результативності;
- розуміння того, що дитина має бути центром навчального процесу;
- найновіші знання і методи викладання;
- можливість ефективно використовувати мовні прийоми в спілкуванні;
- нагоду спостерігати, як діти вчать за знання, а не за оцінки;
- перспективу сприяти розвитку навичок мислити категоріями XXI століття;
- можливість заощадити час підготовки навчальних планів завдяки високоякісним ресурсам; отримання професійного задоволення від легкості, з якою діти сприймають матеріал;
- заслужену повагу батьків учнів.

Основні матеріали платформи сприяють підвищенню кваліфікації і дають подальшу інформацію для поглибленого вивчення тем, які висвітлювалися на очних тренінгах. Вивчивши основні матеріали, вчитель зможе пройти тест і отримати електронне підтвердження про проходження курсу.

Додаткові матеріали допоможуть урізноманітнити уроки та покажуть подальші можливості для професійного розвитку вчителя.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Концепція нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konceptziya.html>

2. Топол Вікторія. Як навчатимуть учителів іноземних мов. *Англійська мова в початковій школі*. № 3 (160) . 2018 р. С. 11-13.

3. Наказ МОН № 208 від 27.02.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-ta-provedennya-pidgotovki-vchiteliv-inozemnih-mov>

4. Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

**Прокопенко В.М.,**  
здобувач вищої освіти,  
*Маріупольський державний університет*

## **ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ НУШ**

Ураховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо. Минуло три роки від важливої освітньої події – Указу Президента України «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді». За цей час розгорнувся потужний патріотичний рух. Освітня одноставно долучилися до нього - від заходу нашої України до сходу, від дошкілля до закладів вищої освіти [1, с. 6]. З'ясувалося, що процес патріотичного виховання виявився надзвичайно складним у теоретичному, а, отже, й у практичному плані. Є підстави констатувати, що нині педагоги у своїй діяльності з національно-патріотичного виховання молоді переважно користуються тими самими науковими положеннями й методами, на основі яких вони організовують процес духовно-морального виховання взагалі, не володіючи знаннями про специфіку сходження зростаючої особистості до цінності патріотизму [1, с. 7].

Важливо, щоб кожен заклад освіти став для дитини осередком становлення громадянина-патріота України, готового брати на себе відповідальність, самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві [5, с.1-2]. Важливе місце, як зазначалось вище, у патріотичному вихованні посідає виховання поваги до Конституції держави, законодавства, державних символів (Герба, Прапора, Гімну), державної мови. Українська національна символіка вперше за багатовікову історію одержала статус державної і сьогодні символізує єдність держави і нації, політичну, економічну і національну незалежність України .

В Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки, затвердженої Указом Президента України від 13 жовтня 2015 року № 580/2015, зазначено, що «в Україні національно-патріотичне виховання дітей та молоді має стати одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку громадянина як високоморальної особистості, яка плекає українські традиції, духовні цінності, володіє відповідними знаннями, вміннями та навичками, здатна реалізувати свій потенціал в умовах сучасного



суспільства, сповідує європейські цінності, готова до виконання обов'язку із захисту Батьківщини, незалежності та територіальної цілісності України» [3].

Проте легко виховувати любов до країни, яка забезпечує належний фінансовий добробут і впевненість у майбутньому. Важче це робити, коли діти щодня стикаються з матеріальними нестатками та постійними розбіжностями між бажаним і реальним. Але ж якщо до виховання патріотів навіть не братися, кращого майбутнього для України досягти буде важко.

У наш час основна увага патріотичному вихованню надається саме «як вихованню національному, тобто вихованню в душі ментальності українського народу, його кордоцентризму, потягу до прекрасного і прагнення до гармонії» З метою створення умов для реалізації кожної особистості та підтримки творчого, інтелектуального, духовного потенціалу нашої нації необхідно модернізувати систему викладання української мови, а саме:

- в освітній діяльності неухильно дотримуватися єдиного мовного режиму;
- формувати інформаційно й емоційно самобутній україномовний простір, який забезпечуватиме прилучення школярів до величезного мовного дивосвіту, до глобальних знань про рідну мову, її закони, систему її виражально-зображальних засобів;

- виховувати відповідальне ставлення до рідної мови, свідомого нею користування;

- сприяти вияву українського менталітету, способу самоусвідомлення і самоідентифікації, сприйняттю української мови як коду праісторичної пам'яті;

- плекати розвиток духовної, емоційно-естетичної, інтелектуальної сфери саме на основі української мови;

- через мовне посередництво долучати здобувачів освіти до національної історії, до різних масивів національної культури, до глибинної сутності народного життя;

- здійснювати розвиток мовлення не тільки на уроках української мови і літератури, а й під час вивчення всіх інших предметів.

Національно-патріотичне виховання учнів початкових класів здійснюється у процесі навчально-пізнавальної діяльності як провідної шляхом внесення ціннісних складових у зміст навчальних предметів, відведення належного місця «спільно-взаємодіючій діяльності» як на уроках, так і в позаурочний час; гуманізації взаємин у системах «учитель-учень», «учень-учень»; створення умов для творчої самореалізації кожної особистості [4, с.6-7].

Наприклад, доцільним є проведення виховних заходів у рамках загальношкільних: Тижня пам'яті до річниці визволення України від німецько-фашистських загарбників; День рідної мови, день пам'яті Небесної сотні, день Вишиванки; День Соборності України; День захисника Вітчизни; Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра «Сокіл» («Джура»). На виконання доручення Президента України від 6 травня 2011 року № 1-1/860 щодо активізації роботи по відродженню і розвитку історичних, патріотичних, господарських та культурних традицій Українського козацтва, відповідно до пункту 2 наказу Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства освіти і науки, Міністерства оборони України, Міністерства

культури і туризму України від 27 жовтня 2009 року № 3754/981/538/49 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання молоді» Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України наказом від 13 червня 2012 року № 687 затвердило Положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру «Сокіл» («Джура») [6].

Патріотичне виховання школярів в сучасних умовах не можливе без застосування інтерактивних (дискусійних методів) [7, с. 14]. Цей підхід необхідно включити у роботу з організації національно-патріотичного виховання молодших школярів у повсякденну практику початкових шкіл.

На думку І.Д. Беха особливої значущості проблема патріотизму молодих громадян України набуває в умовах нестабільності суспільного життя. Тому у виховній діяльності надзвичайно важливим є формування у дітей та учнівської молоді відчуття приналежності до України, особистої відповідальності за долю держави та українського народу, виховання поваги до державних символів, шанобливого ставлення до традицій і культури представників усіх національностей, що населяють нашу країну [2, с.3; 2, с.5].

З огляду на зазначене, дослідження організації національно-патріотичного виховання у початковій школі набуває особливої актуальності. Розвинена особистість утримує сильний потяг до самовизначення в межах великих цінностей. За такого стану вершинна цінність патріотизму стає нездоланим оберемом і її самої, і нації, що робить життя особистості високосмисловим. Тут буде місце і її доброчесності, і піклуванню, і відкритості, і толерантності, і справедливості [1, с.12].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бех І.Д. Патріотизм як цінність. 7 наукових позицій у національно-патріотичному вихованні. *Управління освітою*, № 6 (402), червень 2018. С. 6-12 с.
2. Бех І.Д. «Програма Українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді», Київ, 2014р., 29с.
3. Гарнійчук В. Поняття «патріотизм» у сучасній педагогічній теорії. URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/VKhNU/Nzkr/21/05.htm> (Дата звернення: 10.03.2019).
4. Про виховання дітей та молоді. Закон України. Освіта України. 2004. № 72. С. 4-6.
5. Про позашкільну освіту. Закон України. Урядовий кур'єр. 2000.№ 25.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України від 31 березня 2014 року № 276 «Про внесення змін до Положення про Всеукраїнську військово-патріотичну гру «Сокіл» («Джура»)), зареєстрований в Міністерстві юстиції України 18 квітня 2014 року за № 436/25213.
7. Сухомлинська О.В. Патріотизм як цінність: погляд на історію і сьогодення. Шлях освіти. 2010. №2. С.10-14.

**Романова В.О.,**

здобувач вищої освіти,

*Маріупольський державний університет*

### **ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА: СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ**

Справжній педагог – завжди гуманіст, він орієнтований на ставлення до інших людей «не як до засобу, а лише як до мети» і вчить цьому своїх вихованців і підопічних, тому він суворий і демократичний одночасно. Зрозуміло, навіть

найкращий вчитель – жива людина, і у нього можуть бути помилки, промахи, прикрі зриви, однак з будь-якої ситуації він знаходить людський вихід [2, с. 63].

Етика – філософське вчення про мораль, її розвиток, принципи, норми та роль в суспільстві; сукупність норм поведінки. Моральність виступає одним з найважливіших, тонких і суперечливих компонентів регуляції відносин між людьми, вона – фундаментальний елемент культури, хоча рідко є «в чистому вигляді» [1, с. 31].

Такт – це етична поведінка. Серед основних складових елементів педагогічного такту вчителя можна назвати шанобливе ставлення до особистості, високу вимогливість, вміння зацікавлено слухати співрозмовника і співпереживати йому, врівноваженість і самовладання, діловий тон у відносинах, принциповість без впертості, уважність і чуйність стосовно людей тощо. Педагогічний такт – це почуття міри в поведінці й діях вчителя, що містить високу гуманність, повагу до гідності учня, справедливість, витримку і самовладання у відносинах з дітьми, батьками, колегами по праці. Педагогічний такт – одна з форм реалізації педагогічної етики. Головною ознакою педагогічного такту є його приналежність до моральної культури особистості вчителя. Такт відноситься до моральних регуляторів педагогічного процесу і ґрунтується на морально-психологічній якості вчителя.

Тактичний педагог приходить вчасно на роботу, ділові зустрічі; своєчасно повертає те, що позичав у колег, учнів, їх батьків; не повторює чуток, неперевіраних фактів, тим більше, якщо вони можуть завдати шкоди оточенню. Педагогічний такт є важливим компонентом моральної культури вчителя. Серед вимог, що пред'являються до педагогічної культури вчителя, є загальнолюдські, які були вироблені в ході розвитку педагогічної практики. Але в сфері педагогічної праці свої особливості та вплив має і моральна регуляція, необхідним елементом якої є моральне самовиховання. Адже багато дій педагога ніким не контролюються. Найчастіше своїм діям і вчинкам він сам дає оцінку, сам же їх коректує. Тому моральний «барометр» вчителя – його педагогічна совість – повинен бути чутливим у високому ступені.

Особливий внесок у розробку питань педагогічної етики внесли В. І. Андреев, Д. А. Белухин, Т. В. Мішаткіна, В. І. Писаренко і І. Я. Писаренко, В. Н. Чернокозова і І. І. Чернокозов. Вони стверджують, що моральна свідомість педагога формується, по суті, також стихійно, як і будь-якого іншого члена суспільства. Воно відповідає часу. На сьогодні педагог засвоює норми моралі та усвідомлює цілі самовиховання, саморозвитку, самоздійснення в гуманістичній системі цінностей, проходячи звичайні етапи соціалізації: сім'я, дошкільні установи, школа, ЗВО.

«Моральність вчителя, моральні норми, якими він керується у своїй професійній діяльності й житті, його ставлення до своєї педагогічної праці, до учнів, колег – все це має першорядне значення для духовно – морального розвитку і виховання учнів. Ніякі виховні програми не будуть ефективні, якщо педагог не являє собою завжди головний для учнів приклад моральної та громадянської особистісної поведінки» [3, с. 34].

Передача духовного, соціального і виробничого досвіду наступним поколінням людей була і залишається найважливішою умовою існування і розвитку людського суспільства й однією з його важливих функцій. Це обумовлює необхідність критично переосмислювати деякі ідеї, проблемні питання педагогіки як науки та навчальної дисципліни, шукати нові й удосконалювати реальні способи модернізації шкільного навчання і виховання.

Головне завдання освітньої політики – забезпечення сучасної якості освіти на основі збереження її фундаментальності та відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави. Якість сучасної освіти визначається не тільки її змістом і новітніми освітніми технологіями, а й гуманістичною спрямованістю навчально-виховного процесу, компетентністю педагогічних працівників. Підвищення якості педагогічної та виховної діяльності вчителя передбачає створення умов, необхідних для цілеспрямованого розвитку педагогічної етики вчителя. В.О. Сухомлинський підкреслював, що вчитель стає вихователем, лише оволодівши найтоншим інструментом, етикою. Етика – це «практична філософія виховання». Без знання теорії моралі сьогодні не може бути повноцінної професійної підготовки майбутнього фахівця-педагога [4, с.59].

На думку вчених, що займаються науковими розробками в області філософії й етики зростає значення професійної етики в регулюванні різних видів трудової діяльності, що пов'язане з процесами демократизації суспільства, а також з прагненням постійно удосконалювати професійні норми стосовно до змінних соціально-економічних відносин.

Розвиток професійної моральності в вищих навчальних закладах і на курсах підвищення кваліфікації не забезпечує постійного цілеспрямованого розвитку педагогічної етики вчителя в достатній мірі. У той же час сприяння розвитку педагогічної етики являє собою найважливіший резерв підвищення якості освіти.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Зазюн І.А. Основи педагогічної майстерності. Київ : Спадщина, 2007. 31 с.
2. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу. Умань : Вища освіта, 2005. 63с.
3. Чернокозова В.М. Етика вчителя. Умань : Вища освіта, 2005. 34 с.
4. Рувінський Л.І. Вступ до спеціальності. Львів : Просвіта, 2004. 59 с.

**Сущенко Л.О.,**

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри соціальної педагогіки,  
*Запорізький національний університет*

#### **АКСІОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Продуктивною і перспективною реформою Міністерства освіти і науки, спрямованою на радикальне оновлення освітнього процесу у школі, є проект «Нова українська школа», ідеологія якого розгортається через категорії «поваги», «свободи», «толерантності», «довіри», «взаємодії» та «співпраці». Саме через них до української школи поступово проникає дух педагогіки

партнерства, доброзичливості, творчості й натхнення через запровадження ігрових технологій, соціальних і дослідницьких проектів, експериментів, групових форм роботи тощо.

У цьому сенсі особливого значення набуватиме побудова ціннісно орієнтованого освітнього середовища на засадах педагогіки партнерства та компетентнісного підходу із максимальним врахуванням прав дитини, її здібностей і потенцій, інтересів та потреб, реалізуючи на практиці принцип дитиноцентризму у закладах загальної середньої освіти.

Слід наголосити, що для розвитку гармонійно розвиненої особистості учня освіта в умовах сьогодення має змінити не тільки зміст, а й пріоритетні технології досягнення його до дітей.

Саме з таких позицій академік В. Андрущенко у науковому доробку «Освіта як чинник подолання духовної кризи сучасної цивілізації» переконує, що «організація школи (й освіти загалом) без насильства є коли б чи не головною метою модернізації освіти для всіх культур і народів світу». Так, на його думку, «насильство у школі історично існувало практично завжди, дітей змалечку змушували в буквальному розумінні заучувати («зубрити») відповідні знання, жорстко контролювали освоєння норм релігії, моралі та культури, ... насильство у школі існувало (а подекуди існує і понині) в таких основних формах, як приниження (заперечення, приниження) вчителем суб'єктивності учня, примушення останнього до освоєння другорядного навчального матеріалу». Український дослідник переконливо доводить: «... радянська школа була школою насильства над особистістю, насамперед, духовного, ідеологічного, оскільки впроваджувала наскрізь фальшоване, розвінчане й відторгнене світом прагнення «побудови комунізму»» [2, с. 10–11].

Саме концептуальними засадами реформування середньої освіти «Нова українська школа» сучасній школі надано можливість докорінно змінити ситуацію. В основі цієї зміни – руйнація бездумно закладених раніше освітніх засад.

У цьому розумінні аспект духовного стрижня сучасної освіти тісно пов'язано з глибоким її переосмисленням, зміною орієнтацій і цінностей. Зрозумілим є факт гострої необхідності суспільству іншої школи: надихаючої, комфортної, відкритої, ефективної, привабливої та доброзичливої.

Нова українська школа має надати дітям не тільки якісні знання, а й сформувати компетентності, необхідні для успішної самореалізації, культивуючи нові механізми розвитку цілісного світогляду, особистісного смислопокладання, зміцнення властивих дітям ціннісних орієнтирів.

«Ми ставимо нові цілі для школи, – зазначає міністр освіти і науки України Лілія Гриневич, – а саме дати дітям компетентності XXI століття. Поняття «компетентності» містить не тільки знання, а й уміння застосовувати їх для розв'язання особистих і професійних проблем, а також надає можливість виробити ставлення до різних ситуацій на базі цінностей. Адже інформації зараз забагато, школа перестала бути єдиним місцем, куди люди ходять за знаннями. Тож питання в тому, щоб навчити дітей, як шукати потрібні знання, як критично

оцінювати інформацію, як її використовувати. І для цього потрібно вчити інші методи...» [3, с. 18].

У зв'язку з новими цільовими установками в освітній сфері, які орієнтують на співтворчість учителя і учня, спільний пошук істини із максимальним врахуванням інтересів дитини, освіту слід розглядати як особливий суб'єкт-суб'єктний стиль їхнього спілкування.

Зважаючи на те, що спрямованість вектору професійної освіти майбутніх учителів початкової школи у площину ціннісно-сміслових орієнтирів духовно-моральної педагогіки зумовлює принципову потребу переосмислення всіх чинників впливу на окреслений вище процес, виникає гостра потреба у підготовці високодуховного, морально свідомого, компетентного педагога-гуманіста якісно нового рівня, який постійно працює над собою, власноруч обирає підручники, посібник, стратегії, засоби і прийоми навчання, активно виражаючи власну фахову думку.

Особливо важливими в цьому ракурсі є положення концепції «Нової української школи», що орієнтують сучасного учителя на особистісно центрований і компетентнісний підходи до управління освітнім процесом, психологію групової динаміки, у зв'язку з чим, йде мова про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини... [4, с. 16].

Отже, стає зрозумілим, що формування в учня моральних цінностей постає як результат соціально спрямованої, духовної, суб'єкт-суб'єктної виховної взаємодії на рівні «педагог–дитина». Враховуючи наведені положення, визначимо сили, які, на нашу думку, зумовлюють ефективний процес цілісного розвитку учнів початкової школи. Насамперед, – це побудова соціокультурного, етично орієнтованого, змістовного й емоційно-виховного середовища, чуттєвої основи між суб'єктами освітнього процесу, що забезпечило б оптимальні можливості самовираження вихованців, їхнього самоствердження.

Це дає можливість неухильно підвищувати якість вищої педагогічної освіти, долаючи загрозу розбалансованості і поглиблення розриву між школою та університетом. Первинною основою, базисом цього процесу має стати радикальна зміна у підготовці якісно нового вчителя, який би зміг відшукати відповіді на виклики епохи й щоденно реалізовувати їх в освітньому процесі. Оновлені педагогічні університети мають забезпечити такі інновації, які забезпечать підготовку якісно нового вчителя, здатного ввести дитину в сучасний соціум, навчити її любити, творити, пізнавати радість від здобуття знань, перемагати, конкурувати, надихаючи на нові звершення.

Саме на цьому акцентує В. Андрущенко: «Для того, щоб учителя поважали й до нього тягнулись учні і батьки, він має бути, насамперед, високоосвіченою, компетентною особистістю, яка знає більше, бачить далі, розгортає світоглядні горизонти учня й може навчити його чомусь, що не зможе зробити інший. Проте сучасний учень більше дізнається про світ з Інтернету, аніж із розповіді вчителя. А має бути навпаки. Задля цього педагогічні університети мають радикально переглянути навчальні плани, змінити співвідношення в них теоретичного і практичного (досвідного) матеріалу. Студент педагогічного вишу має «вийти за

межі Інтернету», глибоко освоїти його можливості й зазирнути за горизонт. Для цього він повинен стати дослідником, а педагогічний університет – університетом дослідницьким» [1, с. 8].

Тому одним із ключових пріоритетів фахової підготовки нового вчителя початкової освіти має стати духовна культуродомінантність професійно-педагогічного спілкування на моральних засадах.

Підсумовуючи відмітимо, у такий спосіб гуманно-творча взаємодія викладачів та майбутніх фахівців початкової освіти виявляється передусім у створенні привабливого соціально-психологічного клімату із синергетичним ефектом духовної близькості, спрямовуючи при цьому на пробудження у кожного студента душевного тепла, ауру взаємоповаги, взаємодовіри та взаємодопомоги. У процесі подальшої реалізації окреслених вище орієнтирів у авторському педагогічному процесі очікується перехід до якісно нових правил у взаємодії суб'єктів освітнього процесу, орієнтуючи їх на виявлення у соціальних відносинах довіри, поваги, доброти, делікатності, співчутливості, вмінням спрямовувати думки і вчинки на цілераціональні дії та рішучість у досягненні мети.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрущенко В. Обличчям до школи. Вища освіта України. № 4. 2018. С. 5–14.
2. Андрущенко В. Освіта як чинник подолання духовної кризи сучасної цивілізації. Вища освіта України. № 3. 2018. С. 5–13.
3. Гриневич Л. Школа має формувати цілісний світогляд. День. 2017. 27–28 січня. № 13–14. С. 18–19.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звертання 01.03.2019).

**Тимофєєва І.Б.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри педагогіки та освіти,

*Маріупольський державний університет*

### **УДОСКОНАЛЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У Концепції «Нова українська школа» ключовими є ті компетентності, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя. Серед них: спілкування державною і рідною в разі відмінності мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя [4].

Реалії сучасності та вимоги Державного стандарту початкової освіти вимагають від майбутнього вчителя бути інтелектуально розвинутим та соціально активним, застосовувати різноманітні педагогічні технології. Все це впливає на підготовку конкурентоздатного фахівця, якісними характеристиками якого є: розвинутий інтелект, культура наукового мислення, здатність до культуротворчого діалогу, стійка ціннісна орієнтація на творчу самореалізацію і саморозвиток у освітньому просторі. За твердженням В. Кременя, енергійна сила нової реальності – техносфера, інформація, комп'ютеризація, транскультура, глобалізація, постмодернізм тощо – посилюють тенденції до дестабілізації, самопідриву звичного культурно-освітнього життя, надають інноваційного характеру сучасному освітньому простору, який, у свою чергу, потребує набуття відповідної кваліфікації. Це, на думку вченого, означає не тільки йти в руслі звичних знань, які не потрібно ігнорувати, але готувати освітян до діяльності в постійно оновлюваному освітньому просторі [2].

Нормативно-правову базу, що регулює професійну діяльність вчителя початкових класів зазначено у «Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» 2018р.: Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Концепція Нової української школи, Концепція розвитку педагогічної освіти, Державний стандарт початкової освіти, Типова освітня програма та ін. Також у «Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» 2018р. описані трудові функції, предмети і засоби праці, професійні компетентності вчителя [5]. Розглянемо, як формується професійна компетентність майбутніх вчителів початкових класів для розкриття трудової функції планування і здійснення освітнього процесу під час викладання дисципліни «Трудове навчання з методикою викладання «Технології»».

Мета викладання дисципліни – формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи, який визначається високим рівнем майстерності, художньої культури, володіє системою політехнічних знань та методикою політехнічного пошуку, формування і розвиток професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Дисципліна розрахована на три семестри навчання, складається залік та екзамен, виконуються індивідуальні дослідно-творчі завдання.

У темі «Зміст трудового навчання в початкових класах» майбутні вчителі початкових класів мають можливість зрозуміти, що цей предмет є важливою ланкою в системі навчальних предметів, спрямованих на всебічний гармонійний розвиток здобувачів освіти початкової ланки освіти. Залучення учнів початкових класів до творчої праці, формування конструктивного підходу до вирішення трудових завдань, ознайомлення з основами сучасного виробництва, конструкторсько-технологічна компетентність, яка полягає в органічному поєднанні виконавської і творчої діяльності учнів, виховання творчого ставлення до праці – це найголовніші завдання, які будуть розв'язувати майбутні педагоги під час професійної діяльності.

Під час виконання лабораторних занять у Маріупольському державному університеті застосовуються інноваційні освітні технології з акцентом на



прикладних аспектах у підготовці фахівців – оновлення лекцій відповідно до світової практики, проведення відкритих практичних майстер-класів провідними вчителями-методистами, впровадження сучасних інформаційних технологій.

Здобувачі освіти спеціальності «Початкова освіта» спрямовані на те, що у програмі не передбачена орієнтовна сітка розподілу навчальних годин за темами програмового матеріалу, їх вчитель розподіляє самостійно з урахуванням матеріально-технічного забезпечення, бажання учнів та традицій регіону. Календарно-тематичне планування може укладатись творчими, динамічними групами, шкільними методичними об'єднаннями, індивідуально вчителями початкових класів що дає можливість розташувати послідовність вивчення тем на власний розсуд. Резерв часу, передбачається використовувати для проведення уроків узагальнення та повторення з використанням нестандартних форм, презентації проєктів, вивчення актуальних тем: «Сучасні технології виготовлення виробів», «Бісероплетіння», «Виготовлення об'ємних виробів з дроту» «Виготовлення виробів з збереженням народних традицій (ремесел) регіону», «Вирощування та догляд за рослинами», «Вирощування та догляд за птахами, тваринами», «Кулінарія» «Декоративно-ужиткове мистецтво», «Конструювання з використанням ігрових наборів і конструкторів та (або) їх електронних версій» та інші. Деякі теми за пропозиціями вчителів об'єднано, уточнено, наприклад; «Папір та його призначення. Загальні відомості про виробництво паперу. Якість паперу» тощо. Зміст практичних робіт має визначатися вчителем самостійно залежно від теми уроку та виду робіт, що виконуватимуться під час уроку. Об'єкти праці для виготовлення на уроках учнями добирає учитель опираючись на їхні побажання [1].

Як зазначила Т. Мачача у Серпневому вебінарі 2018 - «Учені НАПН України – українським учителям», основною метою інтегрованого курсу «Дизайн і технології» для 1 класу Нової української школи є: реалізація творчого потенціалу учнів у проєктно-технологічній діяльності; формування ключових і предметної компетентностей; освоєння світу через створення виробів; розвиток сенсорних і психомоторних здібностей; формування культури праці тощо; самовираження; кооперування; комунікативність; доброзичливість тощо. А заняття – це міні-проєкти: виявлення проблем; наявність ситуації вибору; дослідження моделей-аналогів; продукування ідей; моделювання; конструювання; експериментування й удосконалення; оцінювання, самооцінювання, презентування; формування портфолію досягнень [3, с.59]. Відповідно цих нововведень студенти спеціальності «Початкова освіта» готують розробку уроків, як міні-проєкти.

Опираючись на завдання технологічної освіти дітей початкових класів, а саме: оволодіння найпростішими технологіями перетворення матеріалів, енергії, інформації. Виконання окремих етапів проєктно-технологічної діяльності з врахуванням вікових і пізнавальних особливостей учнів. Реалізація навчальної предметно-перетворювальної діяльності. Можна зробити висновок, що підготовка студентів спеціальності «Початкова освіта» неможлива без орієнтування на професійну компетентність майбутніх вчителів початкових класів. Саме формування професійної компетентності студентів дає змогу

системно проектувати зміст освітньої лінії «Дизайн і технології» першого обов'язкового рівня шкільного навчання – початкової освіти – за двома циклами (1–2 кл. та 3–4 кл.), цілісно вбудовувати її принципи в процес трудового навчання учнів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Відповідаємо на ваші запитання. Календарне планування, опорні школи та початок НУШ. – URL : <http://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-vashi-zapytannya-kalendarne-planuvannya-oporni-shkoly-ta-pochatok-nush/> (Дата звернення: 10.03.2019р.).
2. Кремень В. Особистість в освітньому просторі сучасної цивілізації. URL: <http://znannya.org.ua/index.php/nukovi-statti/226-osobistist-v-osvitnomu-prostori-suchasnoji-tsvivilizatsiji> (Дата звернення: 10.03.2019р.).
3. Мачача Т. Стратегії розвитку технологічної освіти в середній загальноосвітній українській школі: наскрізність змісту і структури. *Український педагогічний журнал*, 2017, № 2. С.58-68.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – URL : <http://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> (Дата зверн. 12. 05. 2018).
5. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», Мінсоцполітики України; Наказ, Стандарт від 10.08.2018 № 1143. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18> (Дата звернення: 10.03.2019р.).

**Тютюма Т.С.,**  
аспірантка *Київського університету*  
*імені Бориса Грінченка*

### STEM-НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ СИНТАКСИСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У прогресивному світі все частіше порушуються питання інноваційних підходів у навчанні, його інтегрального характеру. Вчителям радять звернутися до нових методів та технологій викладання дисциплін, спроможних підвищувати інтерес учнів до освіти, урізноманітнювати навчальний процес та залучати суб'єктів навчання до різних видів діяльності.

Упровадження нових педагогічних технологій в освіті є об'єктом постійного вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Зокрема, питання класифікації методів навчання відтворено в дослідженнях Б. Єсипова, В. Оконя, І. Підласого, М. Данилова, М. Левіної і М. Махмутова (методи викладання і методи навчання), А. Пінкевича, В. Паламарчука (активні і пасивні методи); методикау навчання української мови в закладах середньої освіти репрезентовано працями Л. Мацько, М. Плющ, О. Біляєва, О. Горошкіної, С. Карамана, С. Омельчук, тощо.

Інноваційною категорією, що зорієнтована на полегшення засвоєння матеріалу, розвитку критичного та творчого мислення є STEM-освіта. Вона базована на інтегральному міждисциплінарному принципі (інтегроване навчання відповідно до певних тем, а не окремих дисциплін), що поєднує науку (Science), технології (Technology), інженерію (Engineering) та математику (Mathematics) [1].

Запровадження STEM-навчання в навчальних закладах відбувається в межах чинного законодавства на засадах особистісно зорієнтованого,

діяльнісного і компетентнісного підходів відповідно до затвердженого Міністерством освіти і науки України Плану заходів на 2016-2018 роки [3].

Під час підготовки до будь-якої синтаксичної теми з використанням STEMу вчитель має плідно попрацювати, щоб провести аналогію та поєднати синтаксис з іншою навчальною дисципліною (предметом), яка вивчалася раніше або вивчає зараз учнями. Цей принцип міжпредметних зв'язків виявлюваний: у об'єднанні схожої тематики кількох дисциплін; у злитті інтегрованих дисциплін в окремий спецкурс; у поясненні одного явища дисципліни через іншу. Він зорієнтований на синтез знань учня, завдяки якому полегшується сприймання та обробка необхідної інформації.

Головним пріоритетом у STEM-навчанні є те, що такі уроки мають містити 30% теорії та 70% практики – це скорочує час на засвоєння матеріалу та дає необхідні знання і навички. Така умова STEM-навчання є важливою для опанування синтаксичних умінь майбутнім учителям-словесникам.

З найбільш поширених засобів навчання для здійснення STEM-навчання є конструктори, моделі, електронні пристрої (комп'ютери, цифрові проектори, проекційні екрани, інтерактивні дошки тощо).

Так для опанування теми «Складне речення», що вивчають у 9 класі ми можемо провести паралель з хімією. Зазначимо, що цей предмет учні почали вивчати у 7 класі. Так пояснення складносурядного речення можна простежити на прикладі хімічної моделі молекули кисню ( $O=O$ ), де є дві рівноправні частини. Модель складносурядного речення представляємо гомологами метану ( $CH_4$ ), де є головна частина (C) і 4 залежних. Однак при цьому всьому зазначаємо, що такі речення відповідно поєднуювані зі сполучниками сурядності та підрядності, а без них вони є безсполучниковими.

Отже, STEM-навчання базується на міжпредметних зв'язках, які мають на меті полегшити засвоєння матеріалу та зорієнтувати суб'єкта на розвиток особистісного потенціалу, розкрити його творчий потенціал. Вивчення синтаксису у порівнянні з іншими дисциплінами робить урок цікавим та захоплевим, а інформацію запам'ятовуємо швидше.

Тісний пізнавальний контакт об'єкта із суб'єктом мають взаємодіяти на всіх рівнях чуттєвого сприйняття, що обробляються свідомістю, узагальнюються та фіксуються в пам'яті. На нашу думку, все це і реалізується у STEM-навчанні.

Перспективним вбачаємо в розробці методики вивчення синтаксису з використанням інноваційних технологій в умовах розвитку STEM – освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Журавель Т.О. Інтегроване навчання – основний складник STEM-освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. - № 12 (55) /12/2016. – с. 32-34.
2. Лабудько В. С. Професійне спрямування при вивченні математики в закладах професійно-технічної освіти. *Освіта Сумщини*. – 2016. – №4 (32). – С. 15-22.
3. План заходів щодо впровадження STEAM-освіти в Україні на 2016-2018 роки URL: <https://imzo.gov.ua/2016/11/10/plan-zahodiv-shhodo-vprovadzhennya-steam-osviti-v-ukrayini-na-2016-2018-roki/?print=pdf> (Дата звернення: 15.03.2019).

## **РОЗВИТОК МОВНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА**

В умовах модернізації системи освіти на сучасному етапі значно збільшується роль педагога як активного суб'єкта освітнього процесу. Інваріантним складником загальної та професійної культури педагога, на нашу думку, є культура мовлення.

Проблема культури мови була у центрі наукових досліджень багатьох учених та культурних діячів (О. Пчілки, І. Франка, Л. Українки, В. Гнатюка, І. Огієнка, О. Курило, О. Синявського, М. Рильського, М. Шумила та ін.).

Починаючи з 60-х років ХХ ст., з часу виокремлення культури мови в самостійну дисципліну, українські вчені розробляють теоретичні проблеми культури мови, що мають впливати на практичну мовну діяльність (А. Коваль, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, В. Русанівський, Б. Антоненко-Давидович, Л. Мацько та ін.). Серед пізніших дослідників проблем культури мови загалом та культури мовлення зокрема варто назвати таких: Н. Бабич, О. Пономарів, М. Пентиліук, Л. Струганець та ін. Проблема мовної культури у професійній діяльності розроблялася психологами та педагогами Л. Виготським, Л. Введенською, П. Гальперінім, І. Зимовою, В. Ільїним, В. Краєвським, О. Ксенофонтовою, В. Максимовим, Л. Скворцовим, Л. Соколовою та ін.

Аналіз лінгвістичної та психолого-педагогічної літератури дав змогу зробити висновок, що немає єдиної думки на феномен «мовленнєва культура»: переважає тенденція ототожнення понять «культура мовлення», «правильність мовлення» і «мовленнєва культура». Так, у підручнику «Сучасна українська мова» зазначено: «Культура мови – дотримання усталених мовних норм усної і писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування» [7, с. 193].

Культуру мовлення сьогодні трактують у трьох значеннях: 1) ознаки і властивості, сукупність і система яких говорять про комунікативну досконалість; 2) сукупність навичок і знань людини, які забезпечують цілісне і просте застосування мови з метою спілкування; 3) галузь лінгвістичних знань про культуру мовлення як сукупності і системи її комунікативних якостей [1, с. 11].

Професійна діяльність педагога має характеризуватися такими рівнями мовленнєвих здібностей: рівень правильності, рівень насиченості мовлення виражальними мовними засобами, рівень вибору мовних норм відповідно до ситуації, індивідуальних можливостей сприймання учнів [2, с. 31-32].

Значна увага має приділятися формуванню мовної культури викладача з боку навчального закладу. Тому основним завданням закладу освіти є формування у педагогів мотивації до безперервного професійного самовдосконалення, створювати сприятливу атмосферу в педагогічному

колективі, це забезпечить психологічний комфорт та успішність професійної діяльності [4, с. 86-87].

Особливо важливою є вдосконалення педагогом своїх комунікативних навичок, практичних умінь, особистісних якостей та досвіду, що забезпечують високий рівень самоорганізації особистості. Отже, мовна культура викладача визначається рівнем його загальної культури та є однією зі складових педагогічної культури загалом. Основними вимогами до мови викладача є не лише логічність та змістовність викладу, правильність щодо граматики, але й педагогічна культура, яка виражається у його мовній культурі [5, с. 102].

Отже, зрозуміло, що професійний розвиток педагога неможливий без постійної самоосвіти, участі у програмах підвищення кваліфікації та будь-яких інших видах і формах професійного зростання. Для того, щоб якісно готувати конкурентоспроможного спеціаліста, педагог повинен швидко реагувати на зміни у соціально-економічному оточенні, адаптувати свою професійну діяльність до нових умов [6, с. 290].

Можна з упевненістю сказати, що вчитель школи має бути вільним у виборі, як саме вчити дітей, адже наша освітня парадигма – навчити, розкрити нахили та розвинути таланти й допомогти теперішнім учням знайти своє місце у житті.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 232 с.
2. Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. Педагогічна майстерність: підручник. К. : Вища шк., 1997. 349 с.
3. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови : підручник. Тернопіль: 2000. 248 с.
4. Сухомлинський В.О. Роль переконань у формуванні духовного обличчя особистості. Вибрані твори. У 5-ти т. Т.2. К.: 1976. 256 с.
5. Сухомлинський В.С. Сто порад вчителю. К.: 1976. 296 с.
6. Єрмоленко С.Я., Дзюбишина-Мельник Н.Я., Ленець К.В. Культура української мови. К. : Либідь, 1990. 315 с.
7. Сучасна українська літературна мова : підручник для студентів філологічних спеціальностей вузів. К : Вища школа, 1997. 492 с.

**Хараман О. М.,**

вчитель початкових класів,

**Батечко В. В.,**

вчитель інформатики,

*Маріупольська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №47*

#### **НОВА ШКОЛА – НОВИЙ УЧИТЕЛЬ: ВСЕ ЗАЛЕЖИТЬ ВІД НАС**

Одним з найважливіших завдань реформування освіти в Україні є забезпечення якісної підготовки фахівців. Вирішити це питання можливо за умови зміни традиційних педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання. На шкільному рівні ефективність реалізації нововведень значною мірою залежить від багатьох чинників і, насамперед, від інноваційного потенціалу школи, тобто здатності створювати, сприймати та реалізовувати нововведення.

Однією з ключових фігур Нової української школи є вчитель. Новий учитель повинен розуміти, що нікого не можна навчити, якщо не вчитися самому. Нова школа потребує нового вчителя, який може стати агентом змін, тьютором, фасилітатором, коучем, модератором, щоб навчити дітей активності, самостійно здобувати інформацію, навичкам співпраці в команді, коли учні можуть доповнювати один одного, стимулювати до саморозвитку та самовдосконалення.

Шлях до успіху непростий, адже творчого учня може виховати лише творчий учитель. Тому дуже важливо обирати такі форми роботи, які не тільки дозволять розкрити творчий потенціал кожного педагога, а й мотивуватимуть до самоосвіти. Уміння і готовність постійно вчитися, змінюватися – це ті якості, в яких найбільше відбивається специфіка нашої професії. Оскільки педагогічна професія — це служіння суспільству і країні, то сучасний вчитель має постійно змінюватися і розвиватися.

З першого вересня 2017 року 100 пілотних шкіл в Україні розпочали працювати за проектом дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення початкової освіти в умовах реалізації нового Державного стандарту початкової загальної освіти». Серед них була обрана Маріупольська загальноосвітня школа I-III ступенів №47. Саме тоді перед нами постало питання: «Вчитель Нової української школи. Яким він має бути? Як вмотивувати вчителя до самоосвіти?».

Характер змін, що відбуваються в освіті, вимагає професійного росту педагогів, тому було розроблено алгоритм створення сучасного вчителя, який зможе розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі педагогіки партнерства. Ми розуміли, що тільки завдяки спільним діям, взаємоповазі, взаєморозумінню можна налагодити комфортні умови для навчання.

Тому в нашій школі була створена лабораторія «Нова школа – новий учитель» з метою практичного ознайомлення всіх учасників освітнього процесу з сучасними педагогічними технологіями, нестандартними підходами щодо організації освітнього процесу, готовності до експериментальної роботи.

До роботи в лабораторії були залучені вчителі, які мають на меті створення ефективного, сучасного освітнього середовища, для забезпечення різних форм інтегрованого навчання, впровадження освітніх новацій нової української школи, створення освітнього контенту.

У лабораторії працює згуртована команда, до складу якої входять адміністрація школи, вчителі початкових класів, вчителі фізичної культури, інформатики, іноземної мови, практичний психолог.

Робота лабораторії направлена на підготовку вчителів початкових класів, вихователів дошкільних закладів, вчителів середньої ланки та батьків.

Тож головною метою діяльності лабораторії постали поступові зміни професійного розвитку вчителя шляхом системної педагогічної формальної, неформальної й інформальної самоосвіти, які приведуть до створення нового

освітнього середовища школи, яке сприятиме підвищенню якості освітніх послуг і формуванню нового учителя.

З цією метою було розроблено поетапне планування роботи лабораторії «Нова школа – новий вчитель»:

- ✓ I етап – аналітичний;
- ✓ II етап – теоретичний;
- ✓ III етап – апробаційний;
- ✓ IV етап – практичний;
- ✓ V етап – підсумково-корекційний.

На першому етапі роботи було проведено аналіз стану успішності, рівня психологічної адаптації учнів, обговорення аналітичних матеріалів на засіданнях педагогічної та методичної рад, шкільних методичних об'єднаннях.

На другому етапі почався пошук новітніх технологій, які сприятимуть покращенню освітнього процесу.

На третьому етапі створили методичні осередки, які об'єднують тих, хто буде впроваджувати інноваційні технології в Новій українській школі.

Під час практичного етапу на базі нашої школи проводяться презентаційні уроки, семінари, круглі столи, тренінги для вчителів, керівників шкіл з метою підвищення кваліфікації, зміни психології сучасного вчителя, визначення чітких векторів професійної діяльності педагогів, підготовки нового вчителя в новому освітньому середовищі, а також допомога вчителям осмислити й усвідомити необхідність ідеї «перенавчання».

Розповсюдження досвіду - одна з невід'ємних складових нашої лабораторії: проведення вебінарів, публікації в міських та Всеукраїнських виданнях, на сторінках офіційного сайту школи та сторінці в Facebook.

Зараз головним пріоритетом для української системи освіти стало якість отриманих дітьми знань і умінь. Якщо між ступенями освіти немає плавного переходу, такої якості добитися буде дуже непросто. Тому, з метою наступності між дошкільною-початковою-середньою освітою проводимо спільні заходи щодо ознайомлення з новітніми формами, прийомами і методами роботи в Новій українській школі, а саме - педрада «Один день у НУШ», майстер-класи «Створюємо освітній дизайн НУШ», тренінги «Просвіта батьківства: простір рівних», педагогічний практикум «Українська дидактика в дії», семінар «Створення Нової української школи: реалізація пілотного проекту в дії», клубне спілкування «Наступність дошкільної, початкової, середньої ланки в реаліях».

Вчителі початкових класів проводять методичні заходи з метою ознайомлення з навчальними предметами початкової школи, де дошкільники, батьки, вчителі-предметники, учні стають активними учасниками практикумів, тренінгів, динамічних фізкультхвилинок, спортивних естафет та з великим задоволенням створюють проекти, пам'ятки, творчі роботи.

Ми зрозуміли, що тільки завдяки спільній взаємодії «дружнього трикутника» **школи – учнів – батьків** можна налагодити комфортні умови для навчання й роботи. Ця форма роботи дозволяє залучити батьків до співпраці зі школою, дає можливість батькам активно брати участь на заняттях, здобувати

знання, переймати досвід педагогічної майстерності, який потім вони можуть застосувати вже зі своїми дітьми вдома для повноцінного розвитку майбутнього випускника Нової української школи.

Проте варто зазначити, що тільки систематична, цілеспрямована, динамічна діяльність усього закладу освіти дає можливість виростити з маленького непосидючого малюка – особистість, патріота, інноватора, випускника ХХІ століття.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.
2. Концептуальні засади реформування середньої школи/ під заг. ред. Грищенко М. – Міністерство освіти і науки України , 2016.
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87
4. НУШ: Педагогіка партнерства. Лілія Гриневиц про співпрацю вчителів, учнів, батьків та директорів. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8VWuhwv1B2U> (Дата звернення: 15.03.2019р.).

**Шикиринська О.В.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,  
*Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського*

### **МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ВИМОГ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

Математична компетентність майбутнього вчителя початкових класів належить до спеціальних (предметних) компетентностей, що формується у процесі навчання математики та методики її викладання. Проаналізувавши визначення компетентності молодшого школяра, запропонованого Концепцією «Нова українська школа» та праці учених, які займаються впровадженням компетентнісного підходу у практику загальноосвітньої і вищої школи (К. Волохата [1], О. Голюк [2], Г. Кіт [4], Н. Лазаренко [5], О. Овчарук, Н. Ничкало, О. Пометун, С. Сисоєва, Л. Сохань та ін.) математичну компетентність майбутнього вчителя початкової школи визначаємо як динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що характеризує здатність особи здійснювати розвиток, виховання та освіту молодших школярів засобами математики.

Одним із ключових положень Концепції «Нова українська школа» є проблемно-пошуковий підхід у різнобічному розвитку молодшого школяра [6, с.7]. Для того, щоб сформувати здатність майбутнього вчителя початкової школи організувати проблемно-пошукову діяльність молодших школярів на уроках математики (як складову їх математичної компетентності), необхідно, щоб форми навчання у вищій школі (лекції, практичні та лабораторні заняття, всі види педагогічної практики) були побудовані за принципами проблемного



навчання. Зокрема, під час лекційних занять з методики математики під час розкриття будь якого питання пропонуємо дати частину (чи початок) матеріалу, і задати студентам запитання типу: «Який прийом доцільно використати далі? Яке запитання задати учням? Формуванню яких умінь (знань, здатностей, компетенцій) молодших школярів сприятиме пошук відповідей на ці запитання? Як реалізувати індивідуальний підхід до учнів під час вивчення цієї теми? Які можливі помилки учнів при засвоєнні знань з цієї теми та шляхи їх усунення? та ін.

Доцільно вислухати кожного з бажаючих, проаналізувати зі студентами кожен відповідь і потім, як варіант, запропонувати прийом (підхід, порядок запитань), що пропонується в традиційній методиці і також проаналізувати його переваги та недоліки.

Як свідчить досвід, виклад матеріалу в такому вигляді забирає більше часу, проте, «виграємо» у підвищенні:

- 1) мотивації студентів як до вивчення цієї теми, так і до предмету та майбутньої професії, загалом;
- 2) пізнавальної активності у сприйманні матеріалу та підготовки до практичних та лабораторних занять;
- 3) самостійності у поповненні математичних знань;
- 4) рівня розвитку творчих здібностей у розробці власних підходів до подачі даного матеріалу молодшим школярам;
- 5) міцності засвоєння знань з математики та методики її викладання;
- 6) рівня математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Волохата К. М. Порівняльний аналіз понять «компетенція» і «компетентність». Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. № 35 Київ-Вінниця 2013, С. 209 – 213.

2. Голюк О. А. Використання педагогічного потенціалу багаторівневої системи неперервної креативної освіти НФТМ-ТРВЗ у процесі фахової підготовки майбутнього педагога / О.А.Голюк // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської інтернет-конференції, 27 жовтня 2016 р. / відп. ред. В. В.Макарчук. Умань : ФОП Жовтий, 2016. С. 46-51.

3. Державний стандарт початкової освіти : затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (Дата звернення: 20.03.2019 р.).

4. Кіт Г.Г. Дидактика початкової освіти : практикум / Г.Г. Кіт, О.Б. Петрович, І.В. Карук. Вінниця : Документ Принт, 2017. 249 с.

5. Лазаренко Н. И. Формирование лекторского мастерства преподавателя в условиях вхождения в европейское образовательное пространство [Publicasia bola vydana elektronicky v Digitalnej kniznici UK RU] / Н. И. Лазаренко // Zbornik prispevkov z medzinarodnej Presovevedeckej konferencie konanej dria 18. Maja 2018 na Katadre andragogaky, Fakulta humanitnych a prirodných vied Presovskej university v Presove. URL: P150-161. <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukasova3>.

6. Модельна навчальна програма для першого класу та навчально-методичні матеріали // авторський колектив під керівництвом Шияна Р. Б., 2017. 68 с.

7. Нова українська школа: poradnik для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ І

#### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

<b>Аветисян Л. А.</b> Важливість педагогічних ідей Г. С. Сковороди в сучасній українській школі.....	3
<b>Бикова Л.А.</b> Інформаційні ресурси в управлінні закладом освіти Нової української школи .....	4
<b>Бузинко Г.В.</b> Формування життєвої компетентності особистості засобами учнівського самоврядування в умовах Нової української школи .....	7
<b>Васильєва А.В.</b> Міжнародне законодавство про принципи інклюзивної освіти.....	9
<b>Воєвутко Н.Ю.</b> До визначення поняття «недискримінаційний підхід в освіті» .....	12
<b>Голюк О.А., Пахальчук Н.О.</b> Особливості педагогічної взаємодії між учителем і учнями в сучасній початковій школі .....	14
<b>Колосова О.В.</b> Виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей .....	17
<b>Коробка О.В.</b> Роль методичної роботи у підвищенні професійного рівня педагога .....	20
<b>Кулігіна О.В.</b> Імерсія як метод виявлення та розвитку дитячої обдарованості в освітньому процесі .....	21
<b>Нетребя М.М.</b> Сучасний стан впровадження медіаосвіти в закладах освіти в умовах Нової української школи.....	24
<b>Ніколаєва О.В.</b> Управління якістю освіти в закладах загальної середньої освіти .....	26
<b>Рева О.С.</b> Удосконалення методичної роботи у закладах освіти в контексті реалізації основних положень нової української школи .....	28
<b>Ремига І.С.</b> Історія виникнення посади класного керівника .....	30
<b>Ромашенко В.Є.</b> Корпоративна культура у закладах загальної середньої освіти .....	32
<b>Скабьолкін А.М., Скабьолкіна А.А.</b> Особливості реалізації концептуальних засад Нової української школи .....	35
<b>Солонська О.М.</b> Реалізація атестації педагогічних працівників. Аналіз нормативно-правової бази щодо атестації педагогічних працівників ....	36
<b>Співак І.І.</b> Роль різних напрямків виховання для розвитку школярів ...	39
<b>Умрихіна К.І.</b> «Лідер» та «лідерські якості»: сутність понять .....	41
<b>Чайкін М. Г.</b> Модель освіти 3.0 у сучасній практиці управління закладом освіти .....	43
<b>Щербак О.В.</b> Профільне навчання закладів загальної середньої освіти: теоретичний аспект .....	46

<b>Яковенко І. О., Чорна В. В.</b> Правове забезпечення інклюзивного освітнього середовища початкової школи.....	<b>49</b>
--	-----------

## СЕКЦІЯ II

### ОРГАНІЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

<b>Гоголь Н. В.</b> Становлення культурологічного підходу у методичній думці другої половини ХХ століття (1945–1959 рр.) .....	<b>52</b>
<b>Пандазі А.В.</b> Професійна освіта в маріупольському повіті: історико-педагогічний аспект .....	<b>55</b>
<b>Цибулько О.С.</b> Духовні цінності у освітньому просторі .....	<b>57</b>
<b>Чистяков П.А.</b> Узагальнення позитивного іміджу Маріупольського міського технологічного ліцею .....	<b>59</b>

## СЕКЦІЯ III

### ДИДАКТИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

<b>Агаєва А.С.</b> Основні шляхи співпраці з батьками: Національна освітня електронна платформа .....	<b>63</b>
<b>Багно Ю.М., Сергійчук О.М.</b> Нова українська школа крізь призму дидактичних поглядів В. Сухомлинського .....	<b>65</b>
<b>Бородай М.Є.</b> Організація позаурочної роботи з історії у закладах загальної середньої освіти .....	<b>68</b>
<b>Гнатюк О.Д.</b> Формування критичного мислення в учнів початкових класів під час уроків «Я досліджую світ» .....	<b>70</b>
<b>Гріченко Т.С.</b> Новітні підходи до навчання та розвиток ключових компетентностей в умовах нової української школи .....	<b>73</b>
<b>Дімітрова О.О.</b> Формування екологічної свідомості у дітей .....	<b>75</b>
<b>Дядечко А.К.</b> Особливості організації освітнього середовища за концепцією НУШ: середовище, що належить дітям .....	<b>77</b>
<b>Забірко К. В.</b> Інклюзивна освіта у Новій українській школі .....	<b>79</b>
<b>Залевська Т.В.</b> Формування творчої особистості як мета початкової ланки Нової української школи .....	<b>81</b>
<b>Зубцова Ю.Є.</b> Педагогічні умови застосування ігрових методів навчання під час адаптаційно-ігрового періоду в НУШ .....	<b>83</b>
<b>Ігнатова О.М.</b> Лабораторна робота як спосіб формування компетентностей у концепції Нової української школи .....	<b>86</b>
<b>Імбер В.І.</b> Шляхи застосування комп'ютерних технологій у сучасній початковій школі .....	<b>89</b>
<b>Іпатова О.В.</b> Формування медіаграмотності підлітків в умовах Нової української школи .....	<b>91</b>
<b>Константинова Ю.Г.</b> Особливості демократичного стилю виховання та загальношкільний підхід до громадянського виховання в Новій українській школі .....	<b>94</b>

<b>Крамаренко А.М.</b> Курс «Я досліджую світ» як складова освітнього процесу Нової української школи .....	<b>95</b>
<b>Кривошея Т.М.</b> Реалізація компетентнісного підходу до вивчення математики в контексті ідей Нової української школи .....	<b>98</b>
<b>Назюта О.А.</b> Інтегроване навчання у Новій українській школі .....	<b>100</b>
<b>Нікітіна О.С.</b> Stem – освіта як засіб формування успішної особистості в умовах Нової української школи .....	<b>102</b>
<b>Новицька Є.О., Новицька С.М.</b> Ранкові зустрічі: особливості проведення в початковій ланці .....	<b>104</b>
<b>Мачача Т.С.</b> Варіативний складник змісту профільної середньої технологічної освіти як засіб реалізації потенціалу творчої діяльності... ..	<b>106</b>
<b>Павленко Є.А.</b> Методика проведення занять з основної гімнастики у початковій школі.....	<b>108</b>
<b>Поліщук О.А.</b> Технології розвитку критичного мислення учнів початкових класів.....	<b>111</b>
<b>Полянська В.В.</b> Ефективність навчання через гру в умовах реалізації НУШ .....	<b>112</b>
<b>Попова І.П.</b> Формування національної свідомості учнів.....	<b>114</b>
<b>Присяжнюк Л.А.</b> Навчальне співробітництво як необхідна умова формування у молодших школярів соціальної компетентності .....	<b>117</b>
<b>Рейпольська О.Д.</b> Особливості організації освітнього середовища – середовища, що належить дітям .....	<b>120</b>
<b>Сагірова Г.Я.</b> Гра як один з методів активного навчання на уроках .....	<b>123</b>
<b>Ситнік А.В.</b> Огляд концепції «Нова українська школа» .....	<b>124</b>
<b>Ткачук А.С.</b> Сучасні методи оцінювання досягнень учнів Нової української школи .....	<b>126</b>
<b>Хаджинова І.В.</b> Використання таксономії Блума на уроках англійської мови у початкових класах .....	<b>128</b>
<b>Хом'юк І.В.</b> Використання розвивальних завдань на уроках математики в початковій школі.....	<b>130</b>
<b>Шаповалова В.А.</b> Інтернет як засіб навчання у закладах освіти майбутнього .....	<b>132</b>
<b>Яйло Д. К.</b> Професійне вдосконалення педагога у контексті концепції Нової української школи .....	<b>134</b>

**СЕКЦІЯ IV**  
**ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**  
**ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

<b>Griva Eleni, Kofou Ifigenia.</b> Building a multilingual and intercultural portfolio in the language classroom .....	<b>137</b>
<b>Μανώλη Πολυξένη.</b> Η χρήση των κειμένων μαζικής κουλτούρας στο γλωσσικό μάθημα: προκλήσεις και δυσκολίες .....	<b>140</b>

<b>Σέμογλου Κλειώ, Γρίβα Ελένη, Κεραμιτσής Πέτρος.</b> «Παίζοντας επικοινωνώ και δημιουργώ»: παιγνιώδεις εφαρμογές για τη γλωσσική ανάπτυξη στο Δημοτικό σχολείο .....	<b>143</b>
<b>Καϊάφα Ιωάννα.</b> Η χρήση της αφήγησης στη διδασκαλία της Δεύτερης/Ξένης γλώσσας: προτάσεις διδακτικής αξιοποίησης .....	<b>147</b>
<b>Korosidou Eleni.</b> University of Western Macedonia – Greece: Multimodality as a tool in early foreign language learning .....	<b>150</b>
<b>Μπούρας Σπύρος.</b> Διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών της μειονοτικής ελληνικής εκπαίδευσης της Αλβανίας: μια ποιοτική έρευνα .....	<b>153</b>
<b>Παπίας Χρήστος.</b> Μαθαίνω την ελληνική γλώσσα και τον ελληνικό πολιτισμό: κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2/ΞΓ στα σχολεία της Ουκρανίας .....	<b>156</b>
<b>Τσιριμιάγκος Ιωάννης Μάριος.</b> Η δομή και η λειτουργία του συστήματος της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα .....	<b>158</b>
<b>Будико А.В.</b> Періодизація розвитку полікультурної освіти в країнах Європи .....	<b>161</b>
<b>Гузь А.М.</b> Особливості викладання історії у початковій школі Франції: досвід для України .....	<b>163</b>
<b>Дяченко С.О.</b> Європейський досвід організації профільної освіти .....	<b>166</b>
<b>Єфимова М.В.</b> Актуалізація зарубіжного досвіду професійної підготовки менеджерів освіти у контексті реалізації концепції Нової української школи .....	<b>167</b>
<b>Ковалева Ю.В., Кулишова М.С.</b> Организация общего среднего образования. Опыт Литовской Республики .....	<b>170</b>
<b>Кудря Н.О.</b> Шкільна освіта в Німеччині: сучасний стан .....	<b>172</b>
<b>Подопригора О.В.</b> Організація загальної середньої освіти Агентством французької освіти за кордоном (AEFE) .....	<b>173</b>
<b>Родюк Н.Ю.</b> Фінський досвід функціонування середньої освіти .....	<b>175</b>
<b>Філіппова А.С.</b> Зарубіжний досвід диференціації навчання в закладах середньої освіти .....	<b>176</b>
<b>Шабан А.В.</b> Магістерська програма «Освіта, управління та менеджмент» у Республіці Кіпр .....	<b>179</b>

## СЕКЦІЯ V

### ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОΓІЧНИХ ΚΑΔΡІВ ΔΙΑ ΝΟΒΟΪ ΥΚΡΑΪΝΣЬΚΟΪ ШКОΛΙ

<b>Бірюк Л.</b> Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації концепції «Нова українська школа» засобами компетентнісного навчання .....	<b>182</b>
<b>Булавенко С.Д.</b> Методичний супровід готовності до інноваційної діяльності з формування соціальної активності учнів учителів початкових класів .....	<b>184</b>

<b>Голуб Ю.Д.</b> Професійне вигорання як потенційна небезпека для вчителя .....	<b>187</b>
<b>Григорович О.П., Волохата К.М.</b> Природознавча компетентність як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи .....	<b>188</b>
<b>Демченко О.П.</b> Підготовка майбутніх педагогів Нової української школи до розвитку обдарованості дітей .....	<b>191</b>
<b>Задорожна-Княгницька Л.В.</b> Роль та значення методики викладання образотворчого мистецтва як навчальної дисципліни у професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів .....	<b>193</b>
<b>Кіт Г.Г.</b> Підготовка майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками .....	<b>195</b>
<b>Кічук Н.В.</b> Домінантність педагогіки партнерства у параметрах професійної підготовки вчителя для Нової української школи .....	<b>198</b>
<b>Козак Л. В., Козлітін Д. О.</b> Підготовка майбутніх педагогів до використання цифрових технологій у професійній діяльності .....	<b>200</b>
<b>Кравченко В.О.</b> Реалізація Базового стандарту професійної діяльності керівника Нової української школи .....	<b>203</b>
<b>Кугай Н. В., Калініченко М. М.</b> Метод аналогій у навчанні дисциплін математичного спрямування .....	<b>206</b>
<b>Куцин Е.К.</b> Арт-терапія як психолого-інноваційна технологія у освітньому процесі Нової української школи .....	<b>208</b>
<b>Лапшина І.М.</b> Підготовка майбутніх учителів до впровадження групових форм навчання молодших школярів .....	<b>210</b>
<b>Любчак Л.В.</b> Педагогічні умови підготовки майбутніх педагогів до роботи з батьками молодших школярів у контексті ідей «Нової української школи» .....	<b>213</b>
<b>Мойсеєнко Р.М.</b> Підготовка майбутніх учителів початкових класів до здійснення мистецької освіти .....	<b>216</b>
<b>Осіпцова Т.А.</b> Формування культури професійного спілкування учителів загальноосвітнього навчального закладу як педагогічна проблема .....	<b>218</b>
<b>Пінчук І.О.</b> Іншомовна підготовка майбутніх учителів початкових класів у контексті реалізації Концепції Нової української школи .....	<b>221</b>
<b>Прокопенко В.М.</b> Форми організації національно-патріотичного виховання в умовах НУШ .....	<b>223</b>
<b>Романова В.О.</b> Педагогічна етика: сутність та значення .....	<b>225</b>
<b>Сущенко Л. О.</b> Аксиологічні виміри професійної підготовки педагогічних кадрів для Нової української школи .....	<b>227</b>
<b>Тимофєєва І.Б.</b> Удосконалення рівня професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів .....	<b>230</b>
<b>Тютюма Т.С.</b> Stem-навчання на заняттях із синтаксису української мови у вищій школі .....	<b>233</b>
<b>Хараджа І. П.</b> Розвиток мовної культури педагога .....	<b>235</b>

<b>Хараман О. М., Батечко В. В.</b> Нова школа – новий учитель: все залежить від нас .....	<b>236</b>
<b>Шикиринська О.В.</b> Математична компетентність майбутніх вчителів початкової школи в контексті вимог Концепції «Нова українська школа» .....	<b>239</b>

## ДЛЯ ПОДАТОК



## ДЛЯ ПОДАТОК