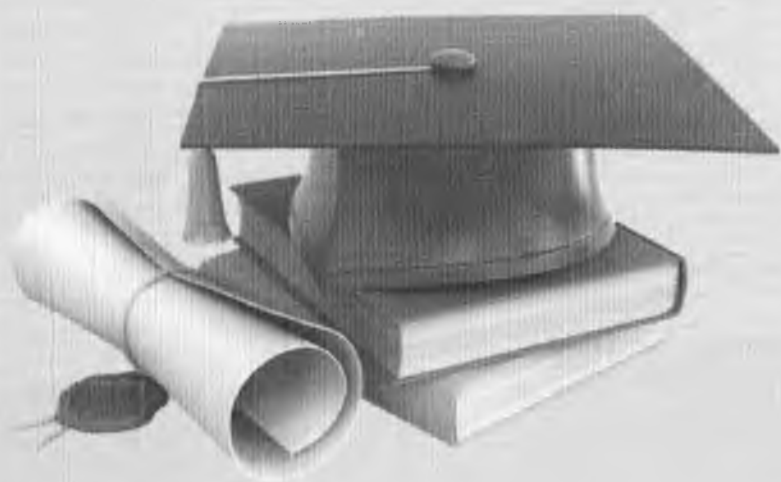


**ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ**

Перлини
Наукового пошуку



**Збірник
наукових
статей**

**ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ**

**Перлини наукового пошуку
(Збірник наукових статей)**

УДК 378.14:371.132
ББК 74.5

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Інституту проблем виховання
НАПН України (протокол №5 від 24.04. 2014)*

Рецензенти:

*Мельник О.В. – заступник директора Інституту проблем виховання НАПН
України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник;
Канішевська Л.В. – завідувач лабораторії виховної роботи в закладах
інтернатного типу Інституту проблем виховання НАПН України, доктор
педагогічних наук, професор.*

Упорядники: Волинець К.І., Ващенко О.М., Кравченко Т.В.

**Перлини наукового пошуку: збірник наукових статей / за заг. ред.
Докукіної О.М. / упоряд. К.І. Волинець, О.М. Ващенко, Т.В. Кравченко. –
Кн. 2. – Хмельницький: ХмЦНЦ, 2014. – 218 с.**

У збірнику наукових статей представлені дослідження проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя як конкурентоспроможного фахівця. Частина публікацій складена у тандемі: досвідчений викладач, який має науковий ступінь, та студент-магістрант, метою яких є розвиток у студентів інтересу до наукового дослідження; поглиблення й розширення теоретичних знань з педагогіки, педагогічної та вікової психології; методик природничо-математичних дисциплін; розвиток дослідницьких, діагностичних, інтелектуальних умінь.

Низка публікацій виконана магістрантами та науковцями, що є результатом самостійного наукового дослідження з актуальних проблем сучасної педагогічної науки та практики.

Збірник наукових статей призначений для науковців, аспірантів, студентів, викладачів, які цікавляться питанням сутності та специфіки професійної підготовки майбутнього вчителя як конкурентоздатного фахівця в галузі освіти.

УДК 378.14:371.132
ББК 74.5

©Волинець К.І., 2014
©Ващенко О.М., 2014
©Кравченко Т.В., 2014
©ХмЦНЦ, 2014

ЗМІСТ

Розділ І. Спільна дослідницька діяльність науковців і магістрів	
Ващенко О.М., Базіченко А.О. Теоретичні аспекти проблеми збереження психічного здоров'я молодших школярів	5
Ващенко О.М., Василенко В.Р. Формування соціально-емоційної компетентності молодших школярів	10
Ващенко О.М., Кікош О.В. Підготовка майбутнього вчителя до здоров'язбережувальної діяльності у початковій школі як наукова проблема	17
Ващенко О.М., Некрут О.О. Формування у молодших школярів компетенцій безпеки життєдіяльності	24
Волинець К.І., Гулько Н. І. Підготовка вчителя початкової школи до розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках математики	30
Волинець К.І., Куракова В.А. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до використання наочності на уроках математики	36
Волинець К.І., Плужник І.В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики під час навчання у ВНЗ	42
Кравченко Т.В., Губар Н.В. Готовність майбутнього вчителя до використання засобів наочності у процесі вивчення курсу «Я і Україна»: методика педагогічної діагностики	48
Кравченко Т.В., Лещенко В.В. Підготовка майбутнього вчителя до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі: методика констатувального етапу експерименту	55
Кравченко Т.В., Русова Ю.В. Методика діагностики готовності майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів	62
Кравченко Т.В., Сидоренко А.М. Організація дослідження з вивчення готовності майбутніх учителів до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи	70
Кравченко Т.В., Товкач О.В. Методика діагностики готовності майбутнього вчителя до використання проектної діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи	78
Нестерова Л.В., Блощак Я.С. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до музично-творчої діяльності з учнями	85
Стаднік Н.В., Дмитрук О.П. Педагогічні умови підготовки вчителів початкової школи до екологічного виховання учнів молодшого шкільного віку	92
Тименко В.П., Ботвіна І.О., Майоренко Г.І., Соболевська П.Я., Чеснокова В.О. Готовність майбутніх учителів до навчання художньої праці учнів українських початкових шкіл	96
Розділ ІІ. Наукові доробки магістрів	
Базіченко А.О. Формування в молодших школярів психологічної компетентності	103
Василенко В.Р. Особливості розвитку соціальної компетентності молодшого школяра	108
Гулько Н.І. Підготовка вчителя початкової школи до використання ігор на уроках математики	113
Давиденко О.С. Стан дослідженості проблеми підготовки майбутнього вчителя початкової школи	118

Касяненко О.Г. Сутність та основні характеристики феномена „толерантність”	125
Куракова В.А. Використання наочних посібників на уроках математики в початковій школі	132
Лавриненко Д. Г. Взаємодія сім'ї та школи як засіб формування основ здорового способу життя молодших школярів	137
Некрут О.О. Методи формування у молодших школярів компетенцій безпеки життєдіяльності	143
Онишук М.В. Аналіз стану дослідженості проблеми формування моральної культури у студентів вищих педагогічних навчальних закладів	149
Резнікова С.М. Структура готовності майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії	155
Сич А.А. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи в контексті екологічної культури	161
Сміян Г.В. Культура здоров'я як наукова проблема	167
Суботіна А.В. Педагогічна освіта в Німеччині	174
Розділ III. Наукові доробки науковців та вчителів-практиків	
Назаренко С.В. Професійна самореалізація вчителя через залучення шкільної молоді до наукової діяльності (тези)	179
Нестеренко А.В. Підготовка майбутніх учителів до використання творчих завдань під час розв'язування простих задач	181
Паламарчук Н.М., Фуголь В.В. Методологічна розробка графологічної структури перспективних заходів профорієнтаційної роботи у медичному коледжі	187
Повалій Л.В. Теоретичні підходи до проблеми формування сімейних цінностей	196
Романенко К.А. Сутність змістового компоненту еколого-правового виховання студентської молоді	202
Романенко Л.В. Практична підготовка як складова професійної компетентності вчителя початкової школи	207
Сябренко А.В. Інтерактивна лекція як форма продуктивного навчання студентів	213
Якунін Я.Ю. Аналітичний погляд на систему професійної компетентності вчителя (тези)	218

Розділ I СПІЛЬНА ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ НАУКОВЦІВ І МАГІСТРІВ

Ващенко О.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та методик природничо-математичних дисциплін

Базіченко А.О.,

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»

Педагогічного інституту

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

***Анотація.** В статті розглядаються теоретичні аспекти проблеми збереження психічного здоров'я молодших школярів, звертається увага на використання психоемоційних установок у навчаль-виховному процесі початкової школи.*

***Ключові слова:** психічне здоров'я, молодші школярі, психоемоційні установки.*

***Постановка проблеми.** Основною ідеєю концепції сталого розвитку суспільства є переорієнтація економічного і суспільного розвитку на збереження природного і людського потенціалу, маючи на увазі фізичне виживання людини в умовах стрімкого наступу техногенного середовища [5]. При цьому залишається поза увагою проблема особистісної деформації людини, стан її психічного і духовного здоров'я. Особливо це стосується молодого покоління, яке має ще несформовані психічні і моральні якості особистості, але піддається стрімкому натиску негативної інформації, що являє собою наслідок бурхливого розвитку інформаційного суспільства. Тому важливого значення набуває піклування про психічне здоров'я учнів, починаючи з молодшого шкільного віку. Саме стан інтелектуально-емоційної сфери, основу якої складає відчуття душевного комфорту, забезпечує адекватну поведінкову реакцію. Термін «психічне здоров'я» був введений Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ). В доповіді Комітету експертів ВООЗ «Психічне здоров'я і психосоціальний розвиток дітей» говориться, що погіршення психічного здоров'я пов'язано як з соматичними захворюваннями чи дефектами фізичного розвитку так і з різними несприятливими факторами і стресами, які впливають на психіку і зв'язані з соціальними умовами. [4]*

Основною умовою нормального психосоціального розвитку (крім здорової нервової системи) вважається спокійне і сприятливе середовище, яке створено завдяки постійній присутності батьків чи заміняючих їх осіб, які уважно ставляться до емоціональних потреб дитини, розмовляють і грають з

ним, підтримують дисципліну, створюють необхідний нагляд і забезпечують матеріальними засобами, які потрібні сім'ї. Підкреслюється, що в той же час потрібно надавати дитині більше самостійності і незалежності, давати їй можливість спілкуватися з іншими дітьми і дорослими поза домівкою і забезпечувати відповідні умови для навчання. [4]

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Експерти ВООЗ на основі аналізу результатів багатьох дослідів в різних країнах переконливо довели, що погіршення психічного здоров'я доволі часто відбувається у дітей, які страждають від недостатнього спілкування з дорослими і їх ворожим ставленням до них, а також у дітей, які живуть в умовах сімейного розладу. Ці ж дослідження виявили, що порушення психічного здоров'я в дитинстві мають дві важливі характерні риси. По-перше, вони лише кількісні відхилення від нормального процесу психічного розвитку. По-друге, багато їх проявів можна розглядати як реакцію на специфічні ситуації. Так, діти часто відчують серйозні труднощі в одній ситуації, але успішно справляються з іншими ситуаціями. Наприклад, у них можуть спостерігатися порушення поведінки в школі, а вдома вони поводять себе нормально, чи навпаки. [4]

Науковці (Л.С. Виготський, О.О. Вовчик-Блакитіна, Н.І. Гуткіна, Г.С. Костюк, Л.С. Роговик) вважають, що у більшості дітей в ті чи інші періоди під впливом певних ситуацій можуть з'являтися зміни в емоційній сфері чи в поведінці. Наприклад, можуть виникнути безпричинні страхи, порушення сну, порушення, пов'язані з прийомами їжі. Зазвичай вони мають тимчасовий характер. У деяких дітей вони проявляються більшою мірою і призводять до соціальної дезадаптації. Такі стани можуть розглядатися як психічні розлади.[3;4;6;7].

В психологічну літературу поняття психічного здоров'я ввійшло нещодавно. Майже в усіх психологічних словниках термін «психічне здоров'я» відсутній. Тільки в словнику А.В. Петровського і Г. Ярошевського зроблена спроба визначити це поняття з точки зору психології. Психологічне здоров'я розглядається в словнику як стан душевного благополуччя, яке характеризується відсутністю хворобливих психічних явищ і яке забезпечує адекватну умовам навколишньої дійсності регуляцію поведінки і діяльності.

В деяких дослідженнях науковців психічне здоров'я прирівнюється до переживання психологічного комфорту і психологічного дискомфорту [7].

Дослідженнями сучасних науковців доведено, що ефективність формування здорового способу життя вимагає активного залучення учнів до здоров'язбережувального навчального процесу, формування в них активної позиції щодо зміцнення і збереження власного здоров'я, перш за все, саме психічного.

Наприкінці ХХ століття у сфері освіти визначилися дві тенденції, що зростають і посилюються до сьогодення часу. Перша – стрімке зростання кількості дітей, що з раннього віку охоплені обов'язковою освітою на фоні збільшення різних типів освітніх закладів, інноваційних технологій і

методик, програм і підручників. Друга – поширення кількості соматичних і психофізичних захворювань у дітей, зниження якості освіти.

Медико-психолого-педагогічна практика доводить, що велика кількість школярів у процесі навчально-пізнавальної діяльності знаходиться у стані хронічної втоми, яка є основою нервово-психічного виснаження. Дослідженнями доведено, що педагогічні помилки або неправильні педагогічні технології негативно впливають на дитячу психіку у вигляді невротичних порушень, що викликає в учнів низький рівень пізнавальної активності, низький рівень мотивації навчальної діяльності, нестійкість емоційної сфери; високий рівень тривожності, несформованість навичок спілкування [1].

Фактори ризику, що мають місце в закладах освіти і призводять до погіршення здоров'я дітей і підлітків від першого до останнього року навчання, прийнято називати «шкільними». «Шкільні» фактори ризику – це той комплекс проблем, які є результатом діяльності освітнього закладу. Отже, зниження їх негативного впливу (або повна їх ліквідація) знаходиться в межах діяльності освітнього закладу.

Багаторічні дослідження дозволяють виявити ті шкільні фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей, зокрема це:

- стресова педагогічна тактика;
- інтенсифікація навчального процесу;
- невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям школярів;
- передчасний початок дошкільного систематичного навчання;
- невиконання елементарних фізіологічних та гігієнічних вимог до організації навчального процесу;
- функціональна неграмотність педагога та батьків у питаннях збереження та зміцнення здоров'я;
- часткове руйнування служб шкільного лікарського контролю;
- недоліки в існуючій системі фізичного виховання;
- відсутність системи роботи з формування цінності здоров'я і здорового способу життя (в тому числі профілактики шкідливих звичок, статевого виховання, недостатнє використання засобів фізичного виховання) [2].

Мета статті. Дослідити теоретичні аспекти проблеми збереження психічного здоров'я молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоції молодшого школяра, завдяки пережитим невдачам і успіхам, формують відповідні різноманітні емоційні почуття, які у своєму вигляді набувають певної змістовності, глибини та стійкості. Саме позитивні емоції, бадьорий настрій стимулюють практичну діяльність молодших школярів, забарвлюють її в позитивний емоційний фон. З хорошим настроєм навчальна діяльність проходить з найбільшою продуктивністю і найменшими втратами здоров'я [3].

У шкільному віці розумова діяльність школяра спричиняє стомлення організму в цілому. А напруження їхньої нервової системи більше 15–20 хвилин без відпочинку призводить до надмірного збудження, втрати уваги, порушення дисципліни, хронічної втоми, і як результат – погіршення і навчання і здоров'я. Для подолання негативних явищ у процесі навчання практикують систему психофізичного тренування. Активний відпочинок учня допомагають здійснити різні види фізичних розвантажень. Але для повноцінного відпочинку школярам потрібна й емоційна розрядка [3].

Науковцями доведено, що для того щоби виконувати завдання, які вчитель ставить на уроці, учневі необхідно прийти в стан внутрішньої готовності. При цьому в організмі дитини відбувається перебудова всіх психічних процесів, спрямована на виконання заданих дій. Це і є установка. За допомогою установок вчитель створює робочий настрій, активізує сприйняття, увагу, пам'ять, мислення [7].

У роботі з молодшими школярами доцільно використовувати спеціально підібрані і складені невеличкі вірші, які відіграють роль психоемоційних установок. Вони цілеспрямовано впливають на колектив учнів і допомагають реалізації навчальних цілей, сприяють розвитку інтелектуальної, емоційно-вольової, діяльнісно-поведінкової сфери особистості. Психоемоційні установки підвищують психоемоційний потенціал дітей, виховують активну увагу, волю, розвивають пам'ять, формують самовладання. Вони також дозволяють учням успішно засвоювати знання та набувати необхідні вміння й навички в умовах психологічного комфорту. За роллю і призначенням психоемоційні установки поділяють на ранкові привітання і настанови [6].

Доведено, що особливу увагу вчителю необхідно приділяти початку навчального дня молодшого школяра. Організовані моменти і звернення учителя до учнів мають бути спрямовані на створення сприятливого психологічного мікроклімату у класі, викликати бажання плідної роботи, творчої активності. Починати робочий день треба із віршованих привітань, які діти промовляють хором. В цей момент важливо дивитися один одному у вічі, привітно посміхатися, триматися за руки. Ритуал привітання виконується стоячи у парах, групах, колі. Ранкові привітання створюють у кожного вихованця оптимістичний настрій, який буде переважаючим протягом перебування у школі. В цілому створюється необхідна позитивна атмосфера навчальних занять. А позитивні відчуття стимулюють бажання творити добро, турбуватися про благополуччя тих, хто поруч. Діти вчаться розуміти однолітків, переймаються співчуттям, увагою. Формується доброзичливість, емоційна відкритість.

Почавши робочий день з хорошим настроєм, важливо підтримувати його до закінчення робочого дня. Корисними в цьому стають віршовані настанови на роботу, на добро. Їх треба застосовувати перед початком уроків, а також на різних етапах уроку, перед новим видом діяльності. Настави носять організуючий характер, знімають розумове навантаження,

переключають увагу, зосереджують, дисциплінують, виступають сигналом до нової цікавої і серйозної роботи. Це дає можливість зробити увагу стійкою. Більшість учнів згодом починають виконувати завдання в строк, не втрачаючи ритму і темпу діяльності. Для них звичайна робота стає менш обтяжливою.

Тривале застосування психологічних установок (ранкові привітання, настанови на роботу), як елементів аутотренінгу, має позитивний результат. Вони допомагають корекції поведінки на уроці, сприятливо впливають на взаємовідносини в колективі, дають поштовх позитивній психологічній активності [7].

Хороший настрій учня, позитивні емоції допомагають долати перешкоди у навчанні з найменшими втратами здоров'я, підвищують стійким інтерес до нових знань. Зміст віршів-настанов носить виховний характер. Вони тренують волю, впевненість у своїх силах, виховують повагу до людей, будять добро у серцях дітей.

Заучування протягом року великої кількості віршованого матеріалу допомагає тренувати пам'ять, розвиває образне мислення. На їх змісті закріплюються елементи культури спілкування, мовного етикету, розвивається образність і виразність дитячого мовлення, активізується поетичний слух. В цілому підвищується інтелектуальний рівень кожної дитини. Вірші можна використовувати і в якості дидактичного матеріалу на уроках рідної мови.

Висновки. Аналізуючи набутий науковцями практичний досвід із застосування психоемоційних установок, можна стверджувати, що завдяки їх використанню, у навчальній діяльності учнів значно підвищується позитивна атмосфера у класі. Психологічні установки підтримують душевний комфорт кожної дитини і, як результат, зміцнюють психічне здоров'я.

Таким чином, для збереження психічного здоров'я учнів кожному вчителю доцільно знати фактори, що впливають на психологічне благополуччя і духовний розвиток, ціннісні засади власного здоров'я, здоров'я сім'ї та суспільства, фізичні та психологічні способи керування стресом, розуміти і оцінювати умови психологічного та морального характеру, що сприяють збереженню життя і зміцненню здоров'я молодших школярів, застосовувати методи самопізнання, самовизначення і самовиховання, способи саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, самоідентифікації.

Сформованість емоційно-вольової сфери впливає на розвиток характеру особистості дитини, визначає стійке позитивне ставлення учнів до навчання, виховує доброту. В цілому, це передумова майбутнього успіху, здатності протистояти згубним впливам соціуму, самостійно формувати свою лінію життя в умовах сталого розвитку суспільства.

Список використаних джерел

1. Ващенко О. Здоров'язберігаючі технології в загальноосвітніх навчальних закладах / О. Ващенко, С. Свириденко// Директор школи. – 2006. – №20. – С. 12-15.

2. Вашенко О. Як створити школу сприяння здоров'ю/ О. Вашенко, С. Свириденко. – К.: Шк.світ, 2007. – 128 с.
3. Вовчик-Блакитіна О. О. Емоційний комфорт – засіб та мета виховання дитини / О. О. Вовчик-Блакитна // Актуальні проблеми психології. Том 4. Проблеми розвитку дошкільника в інноваційних системах виховання. [за заг. ред. проф. С. Д. Максименка та С. Є. Кулачківської]. – К.: Нора-прінт, 2002. – Том. 4. – Вип. 1. – С. 12-22.
4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе/ Н.И. Гуткина. – М.: Образование, 1996. – 247 с.
5. Дорогунцов С. Сталий розвиток — цивілізаційний діалог природи і культури / С. Дорогунцов, О. Ральчук// Вісник НАН України. — 2001. — № 10. — С. 17.
6. Роговик Л. Психомотрика дитини /Л. Роговик. – К.: Главник, 2005. – 112 с.
7. Роговик Л.С. Профілактика труднощів навчання через психомоторні вправи / Л.С. Роговик// Початкова школа.-2000. - № 11. – С. 50 – 53.

Вашенко О.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та методик природничо–математичних дисциплін

Василенко В.Р.,

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

***Анотація.** В статті розглядається проблема формування соціально-емоційної компетентності молодших школярів. Подано алгоритм роботи щодо її вирішення, етапи розвитку емоційних станів та комунікативних навичок молодших школярів.*

***Ключові слова:** соціально-емоційна компетентність, соціальна компетентність, моральний розвиток молодшого школяра.*

***Постановка проблеми.** За даними психологічних досліджень 34% молодших школярів мають відхилення в соціально-емоційному розвитку: підвищена агресивність, тривожність, конфліктність. Як наслідок, проблеми у спілкуванні з однолітками, дорослими, негаразди в навчанні. **Метою статті** є з'ясувати ефективні шляхи підвищення соціально-емоційної компетентності молодших школярів.*

***Аналіз останніх досліджень і публікацій:** Формування гідної моральної поведінки компетентного випускника закладу освіти було й залишається важливим завданням діяльності педагогів і психологів. Цей процес надзвичайно складний і передбачає перш за все розвиток емоційної сфери та комунікативних навичок дитини. Процес взаємозв'язку емоцій та спілкування – двосторонній. Емоції, розвиваючись у спілкуванні, відіграють своєрідну орієнтуючу та регулюючу роль. Л.С. Виготський вважає, що жодна моральна проповідь не виховує так, як живе почуття, і в цьому значенні апарат емоцій є як би спеціально пристосованим тонким знаряддям, через яке найлегше впливати на поведінку [2]. Емоції суттєво впливають на*

особистість, “приводять до формування й закріплення певних емоційних рис, які позначаються на емоційній експресії й емоційному реагуванні дитини на вчинки, події, результати діяльності, тощо”, зауважує О.Л. Кононко [5].

Емоційна сфера, як і всі інші сфери особистості, реалізується і набуває завершеності в соціальному розвитку дитини. Останнім часом цим аспектам розвитку дитини приділяється велика увага, з’явилося багато програм з корекційно–розвивальної роботи з учнями щодо підвищення їх соціально–емоційної компетентності (Рязанова Д.В., Сорокіна Т.В., Слободяник Н.Л., Соколова О.А.) Головним методом розвитку соціальної та емоційної сфер дітей науковці вважають засвоєння моральних норм та правил поведінки через бесіди на морально–етичні теми, читання та драматизацію творів художньої літератури та ін. Вважається, що це стане поштовхом до самовдосконалення дитини. Однак практика показує, що все не так просто.

Майже кожна дитина уже в 3–4 роки добре знає і може відрізнити добрі і погані вчинки. Але у реальному житті її вчинки можуть бути далекими від моральних норм. До того ж, доброзичливість та чуйність – це не лише наслідування певним правилам поведінки.

Іншою формою морального виховання являється організація спільної діяльності дітей. Вважається, що в такій ситуації їх можна вчити узгоджувати свої дії, навчати навичкам спілкування, співпраці. Але дуже часто спільні заняття закінчуються сварками, причина яких – бажання мати переваги у предметній діяльності та володіти привабливими предметами. Вважається, що у дітей необхідно формувати не лише уявлення про певну поведінку, але перш за все – моральні почуття: усвідомлення емоційного стану однолітка і свого особистого, оволодіння так званою “абеткою почуттів”, збагачення емоційного досвіду. Однак практика показує, що частіше дитина концентрує увагу лише на собі, своїх проявах і не в змозі високо оцінити досягнення інших.

Сучасні програми з розвитку соціально–емоційної компетентності дітей включають різні види вправ та ігор на розвиток емоцій та комунікативних навичок та мають на меті навчання дітей методам релаксації, саморегуляції та безперечно сприяють підвищенню їхньої обізнаності з проблем моральної поведінки, але все ж не дають особливого ефекту, і дуже скоро навички, отримані на заняттях у психолога губляться у повсякденному житті. Інші найпоширеніші методики ставлять своєю метою розвиток вищих почуттів дітей: соціальних, інтелектуальних, естетичних, залишаючи поза увагою той факт, що вищі почуття не можна розвинути без розвитку, певних емоцій [4].

Виклад основного матеріалу. Багаторічний досвід роботи з соціально–емоційного розвитку дітей молодшого шкільного віку дозволив науковцям зробити висновок, що для ефективної роботи з даного напрямку необхідно попрацювати спочатку з «фундаментом», а потім уже з надбудовою. Таким «фундаментом», як доведено, є сенсорна система людини. “Ключиком”, який

запускає механізм емоцій, є відчуття – стимули несоціального походження. Їх перевага перед так званими “соціальними” стимулами, по–перше, в тому, що вони природні, органічно поєднані з природою людини і зберігають свої якості стимуляторів емоцій протягом усього життя, по–друге, потребують мінімальної участі когнітивних процесів в актуалізації емоцій; сенсорні стимули – інтенсивні, яскраві, швидко наростаючі у часі – мають безпосередній вихід на емоції без інтелектуальної інтерпретації і, по–третє, існуючий достаток відчуттів, які доступні сприйманню людини, дозволяють викликати гаму емоційних реакцій, які в процесі роботи із “невиразних”, стереотипних стають більш чіткими, індивідуалізованими, а головне, адекватними відповідним стимулам і самій емоції.

Ігри та вправи, які використовуються на цьому етапі, спрямовані на розвиток та збагачення відчуттів; вони дуже цікаві і зрозумілі дітям і викликають цілий спектр позитивних емоцій та почуттів – захват, подив, інтерес, задоволення, радість, тощо. У іграх даного етапу здійснюється збагачення сенсорного досвіду дітей за рахунок доповнення відчуттів, які вони вже мають, незвіданими сенсорними кольорами та відтінками, які являються своєрідним “пальним” для емоцій [3].

Поповнення сенсорного досвіду дитини відбувається не тільки за рахунок накопичення, збільшення суми випробуваних відчуттів, але і в результаті їх обов’язкового диференціювання. При такому підході не тільки поповнюється банк відчуттів, вдосконалюється сприйняття, але й збагачується репертуар персональних емоцій та емоційних реакцій. Саме така робота розширює діапазон дитячих відчуттів, збагачує їх емоційну сферу, готує до сприймання більш високих почуттів.

Таким чином, перший важливий етап роботи вчителя – розвиток, розширення, згадування, збагачення, накопичення, диференціювання відчуттів – поступово переходить в розвиток первинного пласту емоційної сфери – власне емоцій та емоційних реакцій як форм їх вияву. Але це зовсім не означає, що про відчуття можна знову забути. Ігри та вправи першого етапу потребують постійного повторення на всіх подальших етапах роботи. Завдяки чудодійним властивостям гри можна довгий час підтримувати високу вмотивованість дітей, надавати корекційній роботі цілісність. Крім того, гра має особисті емоційні властивості і здатна підсилювати емоції, які породжуються сенсорними стимулами, збагачувати їх відтінками, індивідуалізувати.

На другому етапі вчитель працює власне з емоціями та їх «відтінками». Тут відбувається розширення знань дітей про різноманітні прояви емоційних станів та вміння передавати різноманітні емоції, “приміряти” емоції та почуття різних героїв на себе. Розібратися у своїх почуттях та почуттях іншої людини дітям допомагає казка «Про короля та його слуг». Дітям пропонується представити свій внутрішній світ як королівство, де кожний є королем і має своїх слуг – різні емоції, як позитивні так і негативні. Вони визначають, які слуги–емоції потрібні людині в першу чергу, де вони мають

знаходиться у королівстві; які ще є слуги–емоції, чи потрібні вони? На запитання «Що зробити з поганими слугами, такими, як злість, образа, страх, і т.п.?» діти майже завжди пропонують вигнати їх геть з королівства. Дуже важливо пояснити і допомогти усвідомити дітям, що погані слуги можуть бути необхідними, але на своєму місці – на кордоні королівства: злість допоможе захистити гідність короля, страх утримає від відчайдушних необдуманих вчинків, образа навчить прощати. Біля трону короля – добрі слуги: задоволення, радість, подив, спокій, інтерес, терпіння, тощо, але й їм не можна займати трон. Просто добрі слуги завжди поруч. Дуже важливий слуга – міра. Це він слідкує, щоб усі слуги були на своїх місцях і у королівстві завжди підтримувався спокійний життєрадісний настрій. Справжній король завжди знаходиться на троні і не поступається ним нікому, бо ж він – король. Якщо трапляється, що трон займають слуги–емоції, значить, король ще слабкий, легко піддається емоціям і йому треба попрацювати над собою, щоб стати справжнім королем. Це можливо через постійне усвідомлення і тренування своїх емоцій [4].

Діти дуже швидко і легко сприймають цю казку-гру і навчаються визначати свій емоційний стан і стан інших. Вони також навчаються розуміти, любити і прощати. Коли хтось із дітей перестає бути королем свого королівства, то системна робота з усвідомлення емоційних станів, навчає дітей розуміти, що така дитина повинна викликати не ненависть і обурення, а жалість, бо ж в даний момент ця дитина не король чи королева у своєму королівстві і потребує допомоги.

Процеси усвідомлення є необхідними і постійними для досягнення позитивного результату роботи. Запитання «Що ти відчуваєш?», «Що ти почуваєш?», «Чи позитивні у тебе думки?», «Що дає тобі такий стан» та ін. поступово стають звичними і «автоматичними» для дітей. Так само особистий досвід переноситься на аналіз стану іншого: «Що з ним відбувається?», «Що робиться в його королівстві?», «Чому він так вчиняє?», «Як можна йому допомогти?». Подібні процеси сприяють розвитку рефлексивності у дітей, привчають аналізувати свої і чужі вчинки, усвідомлювати відчуття і почуття, навчають управляти своїми емоціями і розумно до них відноситися. Для більш яскравого сприйняття емоцій на другому етапі використовується своєрідне «занурення» в кожен емоцію через сенсорну систему дитини: для кожної емоції знаходиться певний запах, звук, смак, відповідне тактильне відчуття. Це сприяє значному розширенню емоційної палітри кожної дитини.

Третім етапом роботи має стати робота з мімікою і пластикою дітей. Багато дітей відрізняється надзвичайною недовершеністю виразних рухів. Це негативно відбивається на їх загальному самопочутті, стримує розвиток комунікативних навичок, утруднює організацію процесу спілкування, заважає самовираженню та точній ідентифікації емоційних станів, вносить дисонанс в характер емоційного реагування, коли адекватна по своїй суті емоція не зустрічається з адекватним зовнішнім оформленням.

Виразні рухи являються зовнішнім відображенням суб'єктивного світу, його об'єктивним показником, який дозволяє дорослим з цілковитою певністю судити про внутрішній стан дитини. Зв'язок між виразними рухами і емоціями дозволяє використовувати виразні рухи паралельно та одночасно з сенсорними стимулами для "ввімкнення" емоцій. На даному етапі можна пропонувати дітям ігри-драматизації, виконання ролей різнохарактерних героїв казок, мультфільмів, відомих дитячих віршів. Багато що для себе діти усвідомлюють у таких простих вправах, як «Пройдись перед класом», «Визнач настрій у того, хто йде», «Покажи, що робив вчора», «Розкажи вірш руками», «Що хочуть робити твої руки (ноги, голова, тулуб)?», тощо. Діти усвідомлюють для себе важливі моменти: стан тіла, рухи можуть розповісти про емоційний стан людини; рухи і тіло можуть бути скованими. Робота на третьому етапі поєднує в собі і роботу попередніх двох етапів: рухи через відчуття і емоції [7].

Таким чином, діти поповнюють спектр відчуттів, емоцій, усвідомлюють, що відбувається в їх королівстві, позбавляються тілесних затискувань через розкріпачення рухів та тренування виразності міміки і пластики. Далі настає складний етап – навчити їх спілкуватися без конфліктів. Перш ніж перейти до розвитку навичок спілкування необхідно приділити увагу позитивному сприйняттю світу, зокрема буденних життєвих ситуацій. Загальновідомо, що багатьом людям притаманний негативний погляд на світ, на події, що відбуваються навколо. За дослідженнями вчених, у дошкільному дитинстві дитина чує негативні відгуки про свою поведінку у 17 разів частіше ніж похвалу. У сім'ї, в дитячому садку, у школі дитина часто стає свідком невдоволення дорослих різними сторонами життя: фінансовим станом, роботою, цінами, взаєминами з сусідами, близькими, тощо. Тож нічого несподіваного у тому, що вона починає сприймати цей світ як негативний, небезпечний, і навіть ворожий. Дитині потрібно і можна допомогти навчитись знаходити позитив в оточуючому, навіть у самих неприємних, на перший погляд, ситуаціях. Діти легко сприймають це як гру і вправляються у знаходженні позитиву: наприклад, розбився стакан – «на щастя», буде новий, можливо, ще кращий, добре, що не поранився, є привід підмести, наступного разу буду обережнішим, тощо; розірвав одяг – навчусь зашивати, добре, що розірвав трішки, добре, що немає подряпини на тілі, добре, що гілка не потрапила в очі, я став мудрішим і наступного разу буду знати, як діяти, який одяг для цього носити, буду обережнішим, і т. ін. Постійне вправляння дітей в позитивному сприйманні світу допомагає їм уникнути неприємних почуттів і зайвого негативу і з часом переходить на рефлексивно-рефлекторний рівень. А це запорука того, що у дитини в будь-якій неприємній ситуації у житті спрацює «механізм позитиву» і утримає її від можливих негативних наслідків [1].

Сучасні психологи звертають увагу на те, що дітям дедалі частіше стають властиві прояви агресії. Із-за будь-якої дрібниці діти без зайвих запитань, мов вовчата, кидаються на того, хто, на їх думку скривдив чи

образив. Причини зростання агресивності дітей можна шукати і в соціальному оточенні (приклад стосунків в сім'ї, на вулиці), і в негативних установках батьків (давай зразу здачу!), і в генетичних передумовах, і в типах темпераменту і характеру. Все це треба враховувати вчителю в своїй роботі і разом з тим попереджати таку поведінку і навчати дітей зупинятися, знаходити конструктивний вихід з конфліктної ситуації. Це кропітка і довготривала робота. Як показує досвід, починати можна, окрім процесів усвідомлення, з безсловесних ігор, в правила яких введені свої "умовні сигнали" – фізичні контакти. Учасники спілкуються без слів і предметних атрибутів за допомогою цих умовних сигналів. Відмова від оцінок, реальних предметів, іграшок та принципу змагання сприятливо позначається на звичках та стосунках дітей. Діти вчать без слів, що позбавляє їх можливості виявляти грубість та привчає придивлятися та прислухатися до однолітка.

Зміст подібних ігор спрямований, перш за все, на привертання уваги до однолітка (його зовнішність, настрої, вчинки) і передбачає безпосередню взаємодію дітей. Мімізація спілкування швидше привчає дітей до безоціночної та безконфліктної взаємодії. Безсловесні ігри сприяють також розвитку тактильних відчуттів дитини, тілесних контактів, як підґрунтя розвитку почуття емпатії.

Далі в своїй роботі ми звертаємось до транзактного аналізу за Е. Берном. Дітям дається поняття про можливі форми реакцій людини на одну і ту ж саму ситуацію. Звідси три позиції у спілкуванні – впевнена, агресивна, невпевнена. Дітям представляємо це через відповідну поведінку відомих їм героїв казок, мультфільмів. Діти, зрозумівши суть, самі згадують і придумують героїв, відповідних певній моделі поведінки (Бетман, Лялечка, Джокер; Півник, Зайчик, Лисичка, тощо). Усвідомлення цих позицій та багаторазове програвання усіх моделей поведінки, порівняння, обговорення відчуттів, емоцій, внутрішнього стану (які слуги і де були в різних моделях поведінки?) служать закріпленню адекватних реакцій у дітей, збагаченню досвіду спілкування. В практичній діяльності та іграх діти поступово вправляються у вмінні вибирати оптимальний варіант виходу із конфліктної ситуації, тобто навчаються навичкам безконфліктного спілкування. Ефективними являються програвання ситуацій із шкільного життя: під час уроку тобі на парту хтось кинув згорнутий папір (ситуація моделюється) і програються варіанти реакцій. Хтось із дітей має сильне бажання тут же кинути папір назад; хтось бажає сказати про це вчителю; комусь хочеться вийти і викинути папір у сміття – усі варіанти обговорюються і приходимо до висновку, що найконструктивніше рішення – непомітно (аби не відволікати інших учнів і не заважати вчителю вести урок) відсунути папір на край парти, а після уроку викинути у смітник. Якщо принципово, на перерві можна сказати тому, хто це зробив, що він неправий. Головне, що усвідомлюють діти – спокій у нашому королівстві залежить перш за все від нас самих і не треба дозволяти нікому його порушувати, – а це значить на

такі дрібниці можна просто не звертати уваги, бо наш спокій і гармонія набагато важливіші, ніж якийсь папір на парті. Ефективність подібного роду занять з дітьми – в їх системності, повторях аж до рефлексорного рівня [1].

Цікавою є також серія ігор на домовленість. Наприклад, дитина затискує в кулачок якийсь невеличкий предмет. Задача інших – умовити її показати те, що в руці. Цікаво спостерігати за різним підходом дітей до вирішення цієї проблеми та їх поведінкою. Один спробував попросити за допомогою ввічливих слів – не виходить, тут же розгублюється і відступає. Інший починає, що називається «канючити». Особлива категорія дітей – «винахідники»: не зупиняються при першій невдачі, пропонують по декілька способів, причому одним із перших пропонують обмінятися, або обіцяють щось потім. Вправління в подібних вправах дітей, особливо, невпевнених, привчає їх не зупинятися при першій невдачі, добиватися свого, розвиває творчість, варіативність мислення.

Співпрацювати діти вчаться і в таких цікавих іграх, як «Намалюємо разом». Двом дітям дається одна крейда на двох. Вони беруть її в руки (один – в ліву, інший – в праву) і, не домовляючись, малюють те, що хочуть. Аналіз такої діяльності допомагає відчутти краще один одного, привчає усвідомлювати, що іноді треба поступатися, щоб досягти мети. Позитивним також є те, що діти вчаться невербально, на рівні відчуттів домовлятися навіть таким чином, що ведучою однієї частини малюнка являється одна дитина, а другої – інша.

Висновки. Таким чином, алгоритм діяльності вчителя з розвитку соціально-емоційної компетентності молодших школярів можна представити наступним чином:

1. Робота з відчуттями.
2. Збагачення емоційного світу через відчуття.
3. Розкріпачення рухів, вдосконалення міміки, пластики через відчуття і емоції.
4. Навчання методам саморегуляції та релаксації.
5. Стимулювання процесів усвідомлення, варіативності мислення
6. Навчання позитивного сприйняття світу.
7. Коригування самооцінки молодшого школяра.
8. Вправління в конструктивній поведінці до рефлексорного рівня через відчуття, емоції, рухи, процеси усвідомлення.
9. Робота з соціальним оточенням молодшого школяра.

Навчати дітей навичкам доброзичливого спілкування на фоні позитивних емоцій треба так само, як навчати їх письму або лічбі: тобто, поступово, крок за кроком, і найголовніше – лише через практику. Тому що те, що дитина чує, запам'ятовує добре, те, що бачить, – ще краще і лише те, що навчається робити сама, – запам'ятовується та засвоюється нею найкраще.

Робота з формування соціально-емоційної компетентності не може обмежуватися тільки роботою безпосередньо з дітьми. Досягнення

поставленої мети можливе лише у взаємодії з педагогами, батьками, у проведення систематичної просвітницько-пропагандистської та тренінгової роботи з ними. Тому що зразок сприйняття світу і поведінки дорослих залишається самою впливовою формою виховання та становлення особистості. Тож від багатства і гармонії внутрішнього світу дорослих, їх вміння конструктивно спілкуватися з іншими залежить формування соціально-емоційної компетентності дітей.

Список використаних джерел:

1. Вознюк О. Психоаналітичні методи корекції негативних емоційних станів у школярів / О. Вознюк, Є. Романенко // Психолог. – №5 (247). – 2007. – С. 27–34.
2. Виготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Виготский // Вопросы психологи. – № 6. – 1966. – С. 62–76.
3. Данилина Т.А. В мире детских эмоций / Т.А.Данилина, В.Я.Зедгенидзе, Н.М. Степина. – М.: Изд-во АЙРИС ПРЕСС, 2004. – 345 с.
4. Игры: обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.В. Петрусинского – М.: Просвещение, 1994. – 276 с.
5. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О.Л. Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 245 с.
6. Приходько Ю.О. Формирование положительных взаимоотношений в детском коллективе / Ю.О. Приходько. – М.: Просвещение, 1998. – 128 с.
7. Рахматшаева В.Р. Грамматика общения / В.Р. Рахматшаева. – М.: Наука, 1995. – 217 с.
8. Слободяник Н.Л. Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы / Н.Л. Слободяник. – М.: Изд-во АЙРИС ПРЕСС, 2004. – 307 с.

Ващенко О.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та методик природничо-математичних дисциплін

Кікош О.В.,

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

***Анотація.** У статті здійснено аналіз поглядів дослідників на проблему підготовки майбутнього вчителя до збереження та зміцнення здоров'я учнів молодшого шкільного віку в теоретичному та практичному аспектах.*

***Ключові слова:** підготовка майбутнього вчителя, здоров'язбережувальна діяльність, здоров'язбережувальні технології, молодші школярі.*

***Постановка проблеми.** Здоров'я нації, здоровий спосіб життя, здорова особистість – слова, що на сьогодні є актуальними для нашого суспільства. Тому в сучасних умовах вкрай важливою й актуальною є проблема*

впровадження у навчально-виховний процес усіх типів навчальних закладів, насамперед у початкову школу інноваційних здоров'язбережувальних педагогічних технологій. Науковці, педагоги та лікарі наголошують, що сьогодні особливої значущості набуває не тільки підготовка дитини до самостійного життя, а й виховання її як морально так і фізично здорової особистості, котра має усвідомлену потребу у зміцненні та збереженні здоров'я як необхідної умови майбутньої успішності і добробуту в подальшому житті.

Водночас сучасні умови, що характеризуються нестабільністю соціально-економічного розвитку українського суспільства, втратою духовних цінностей, погіршенням екологічної ситуації, зумовлюють виникнення сталої тенденції до погіршення стану здоров'я дітей. Учені і громадськість світової спільноти відзначають, що однією з глобальних проблем сьогодення є проблема збереження здоров'я молодого покоління, як одного з провідних чинників майбутнього благополуччя держави. Проблема здоров'я, здорового способу життя дітей і молоді визначається як найгостріша соціальна проблема і в Україні.

З кожним роком дедалі актуальнішою постає проблема не тільки фізичного, а й психічного здоров'я школярів. Це підтверджується значним збільшенням кількості дітей, які відчувають труднощі у навчанні. Зафіксовано 33% дітей із нервово-психічними відхиленнями. Посилюються негативні тенденції у розвитку вищих психічних функцій (сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, мовлення); спостерігається несформованість умінь стримувати емоції.

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій. Проблема збереження, зміцнення та відтворення здоров'я особистості розглядається з тих чи інших наукових позицій у працях філософів, медиків, психологів, соціологів (М. Амосов, Г. Апанасенко, Г. Борисов, М. Віленський, О. Газман, М. Гончаренко, Г. Зайцев, Д. Изуткін, В. Казначеев, Ю. Лисицин, С. Попов, В. Петленко, А. Степанов, Т. Сущенко, Г. Царегородцев, А. Щедрина та ін.).

Концептуальні основи здоров'язберігаючого виховання закладені в працях К. Бондаревської, І. Брехмана, Є. Бойченко, О. Дубогай, З. Малькової, Л. Новікової, Н. Полетаєвої, М. Таланчука, Л. Татарнікової.

На сучасну школу покладається завдання виховання компетентної особистості, яка не тільки володіє знаннями в галузі зміцнення та збереження здоров'я, а й уміє застосовувати їх у житті, діяти адекватно у різних ситуаціях, адаптуватися до складних соціальних умов, долати життєві труднощі, підтримувати своє здоров'я [4]. У цьому контексті актуалізується підготовка майбутнього вчителя до формування в дітей молодшого шкільного віку знань, поцінувань, умінь і навичок збереження і зміцнення здоров'я. Окремі аспекти цієї проблеми розкрито в працях Ю. Бірюкової, М. Ведіщевої, О. Жабокрицької, В. Кузьменко, С. Лядової, Г. Мітяєвої, І. Ящук та інших.

Проблеми профілактики та подолання шкідливих звичок висвітлено у

дослідженнях Н. Максимової, В. Оржеховської, В. Панка, Т. Федорченко та інших.

Мета статті – здійснити аналіз проблеми підготовки майбутнього вчителя до здоров'язбережувальної діяльності у науково–педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. Нині в теорії та практиці педагогічної освіти накопичені значні наукові напрацювання, які можуть слугувати основою вдосконалення різних аспектів підготовки майбутніх учителів. Це науковий доробок щодо основних напрямів історії та філософії вищої педагогічної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, В. Майборода); методологічні та теоретичні дослідження, спрямовані на вдосконалення навчально–виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах (В. Алексюк, І. Бех, В. Бондар, М. Бурда, М. Євтух, О. Дубасенюк); методики впровадження нових педагогічних технологій (В. Безпалько, К. Баханов, І. Богданова, Л. Даниленко, М. Кларин).

Суттєво впливають на оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи праці науковців, які розробляють загально педагогічні й методичні аспекти розвитку початкової освіти (К. Авраменко, В. Бондар, Т. Байбара, М. Вашуленко, Н. Воскресенська, Н. Кічук, Д. Пащенко, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.).

Досліджуючи питання підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності, О. Семенов зазначає, що гуманістична парадигма освіти в педагогічному навчальному закладі передбачає створення середовища, яке сприяє розвитку моральних якостей, соціально значущих цінностей, розкриттю творчого потенціалу особистості, характеризується оновленням змісту існуючих і появою нових технологій, переорієнтацією навчально–виховного процесу на оволодіння прийомами професійно–педагогічної діяльності, спрямованої на формування наукового світогляду й гуманістичних ідеалів [9].

Досліджуючи тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні, О. Глузман запропонував концепцію професійної підготовки викладачів різних спеціальностей, спеціалізацій і профілів шляхом запровадження індивідуально–орієнтованої освіти, індивідуально–творчого характеру навчання студентів [7]. Але, на думку інших вчених, індивідуально орієнтована освіта суттєво відрізняється від особистісно орієнтованої, тому що її основою є індивідуалізація (особлива форма організації навчання, за якої відбувається постійне вивчення учня, пізнання його найбільш суттєвих індивідуальних особливостей, сильних та слабких сторін і конструювання на цій основі завдань для кожного). Переважна більшість дослідників індивідуалізації (С. Гончаренко, Ю. Бабанський, С. Карпенчук, О. Пехота, О. Савченко та ін.) виділяють її природовідповідний, гуманний та особистісний характер.

Сучасні науковці вважають, що індивідуалізація є однією з умов процесу формування особистості, отже, може розглядатися як засіб

особистісно орієнтованого навчання. При цьому формування особистості відіграє визначальну роль у навчально-виховному процесі, оскільки соціально-ціннісні її особливості не стільки виявляються, скільки цілеспрямовано формуються у ході педагогічної діяльності. Тому, на наш погляд, дедалі актуальнішою стає ідея особистісної орієнтації професійної підготовки майбутнього вчителя.

Однією з найважливіших проблем вищої педагогічної школи є відбір змісту професійної підготовки, що визначений сучасними нормативними документами вищої школи (освітньо-професійною програмою, структурно логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою та вищого навчального закладу) і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах, а також у процесі проведення навчальних занять та інших видів навчальної діяльності [3].

Зміст умінь у професійній підготовці вчителя, на думку І. Зязюна, структурується не лише програмою, а й педагогом у такий спосіб, щоб кожна частка досвіду студента актуалізувалася (з потреб вирощувалася мета), забезпечувала прирощування до індивідуальних норм (на основі опорних знань, нової інформації самостійно робився основний висновок – маленьке відкриття), практично реалізувалася (метод вимагає способу діяльності, розвиваючи здібності кожного суб'єкта учіння). У такий спосіб забезпечується цілісний педагогічний процес, здійснюється „вирощування” особистості [9, с.19].

Як свідчить аналіз наукових досліджень, у сучасних вищих педагогічних навчальних закладах процес набуття студентами знань, умінь і навичок організації життєдіяльності має низку суперечностей. Як наслідок, випускники педагогічних факультетів не дотримуються здорового способу життя, що веде до виникнення синдрому „професійного вигорання”, який виявляється, з одного боку, у погіршенні здоров'я вчителів, а з другого, – у розчаруванні професією” [1, с. 3]. Зміст людинознавчих природничих дисциплін, який включає навчальну інформацію щодо збереження і зміцнення здоров'я, формування здорового способу життя, засвоюється студентами переважно на формальному рівні. А відтак „знижується загальна ефективність підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, що спричиняє їх недостатню підготовленість до розв'язання соціальних і педагогічних завдань” [1, с. 4].

Ідея самопізнання та самовдосконалення майбутнього педагога на етапі професійної підготовки, що базується на гуманістичних принципах, зокрема на принципі антропоцентризму є провідною у розробленій В. Бобрицькою теорії формування здорового способу життя у майбутніх учителів у процесі вивчення природничонаукових дисциплін. Згідно з цим принципом, особистість, пізнаючи основи наук, зокрема природничого циклу, вивчає себе, а разом із тим розвивається, само реалізується, зростає професійно.

Концепція науковця вибудовується на засадах аксіологічного, компетентнісного та особистісно–діяльнісного підходів. У процесі вивчення природничих дисциплін майбутні вчителі здобувають знання, вмінні і навички вдосконалення своєї життєдіяльності з урахуванням принципів здорового способу життя. При цьому забезпечується узгодження індивідуальних програм самовиховання та самореалізації студентів в об’єктивно заданій програмі професійного та особистісного розвитку [1].

Формування здорового способу життя у майбутніх учителів у процесі вивчення наук природничого циклу передбачає реалізацію кожним студентом професійно мотивованої, усвідомленої, тривалої у часі діяльності, спрямованої на покращення успадкованих резервів здоров’я, коригування індивідуальних форм життєдіяльності та способу життя. Результатом і головною метою педагогічного процесу визначено створення у студентів ціннісно–орієнтованих настановлень на здоров’я та здоровий спосіб життя, складовою яких є готовність до оволодіння знаннями, вміннями і навичками організації здорової життєдіяльності – своєї та інших.

С. Болтівець переконаний, що особистість педагога – „інструмент педагогічного впливу на учнів, що зумовлює необхідність постійного руху до набуття ним нових вимірів досконалості” [2, с. 45]. У галузі здорового способу життя таке вдосконалення передбачає:

- а) загартування власного здоров’я;
- б) уміння визначати межі доцільного педагогічного впливу і передбачати обсяги його психогенних наслідків;
- в) забезпечення власної врівноваженості, стриманості, терплячості у кризових ситуаціях спілкування з учнями, у відповідні моменти життя дитячого колективу;
- г) постійну підтримку здатності до справедливого вирішення суперечностей і конфліктів у міжособистісних відносинах;
- д) опанування способів індивідуальної психокорекції.

Процес формування психогігієнічної позиції педагога передбачає загальнопедагогічну підготовку, зміст якої складають моральні основи педагогічної професії та „універсальна база людинознавства, і набуття системи педагогічно–психологічних знань, методологічною основою яких є спільні для педагогічної та лікарської професії фахові ідеали (педагогів–лікарів і лікарів–педагогів як виразників ідей гуманності, добра й милосердя” [2, с. 48].

У дисертаційному дослідженні Л. Койсман [10] стверджується, що ставлення дитини до самої себе, свого фізичного розвитку зумовлюється найближчим оточенням, тому особистість учителя є визначальною у формуванні настановлень на здоровий спосіб життя і розвиток мотиваційно–потребової сфери саме в молодшому шкільному віці. Переконаність учителя має набувати прояву у практичній діяльності. Адже взяти діяльну участь у формуванні здорового способу життя своїх учнів можуть лише ті вчителі, які мають знання, хорошу фізичну підготовку, досвід організації фізкультурних

заходів з молодшими школярами.

Ґрунтуючись на таких ідеях, Л. Койсман формулює педагогічні умови, запровадження яких покликане забезпечити ефективність вирішення зазначених завдань. До таких умов вона відносить: запровадження психолого–педагогічної, технологічної та спеціальної підготовки вчителя в контексті здорового способу життя; оволодіння вчителем індивідуальною фізичною культурою, розуміння ним значення здорового способу життя як цінності та знання вікових особливостей молодших школярів. При цьому акцентується на тому, що підготовка майбутнього вчителя в світлі названих умов має охоплювати як теоретичну підготовку, так і практичну та особистісну. За час навчання у вищій педагогічній школі майбутні вчителі повинні оволодіти вміннями самостійного вирішення професійних завдань з оперттям на власний досвід; навчитися не лише актуалізувати необхідні знання для вирішення педагогічних завдань, а й набути упевненості у своїй здатності робити це, переконатися у своїй професійній самостійності.

Згідно з поглядами О. Диканової [8], здоров'ятворча компетентність учителя поряд із професійними знаннями, становить підґрунтя педагогічної майстерності. Це зумовлює необхідність підготовки такого вчителя, для якого принципи здорового способу життя мають стати власними життєвими принципами, а також принципами професійної діяльності. Особливого значення, на думку дослідниці, набуває підготовка вчителя до формування культури здоров'я молодшого школяра, адже саме початкова здоров'язбережувальна освіта закладає підґрунтя здоров'я в житті людини.

Реалізувати це завдання, вважає О. Диканова, можливо лише за усвідомлення і визнання його значення у системі професійної підготовки вчителя. Результат цієї підготовки вбачається у формуванні у майбутнього вчителя відповідної готовності – полікомпонентного стану особистості, що забезпечує її самореалізацію у вирішенні здоров'язбережувальних завдань початкової освіти з урахуванням конкретних умов та особистісного досвіду, й охоплює мотиваційно–особистісний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти. Звідси визначаються основні функції такої готовності: спонукально-стимулююча, спрямована на формування усвідомленого інтересу студентів до здоров'язбережувального навчання майбутніх вихованців; гносеологічна, спрямована на пізнання здоров'язбережувального процесу як об'єкта проектування; проектувальна, що виявляється в операційному забезпеченні особистісно орієнтованого здоров'язбережувального навчально-виховного процесу; адаптаційна, що передбачає створення умов успішної роботи з підготовки до формування культури здоров'я молодших школярів.

В умовах соціально-економічних перетворень в Україні загострюються суперечності між потребою суспільства в активних, здорових людях і значним погіршенням здоров'я дітей. Саме тому, проблема збереження здоров'я школярів, навчання їх здоровому способу життя становить особливий інтерес для педагогічної науки і практики.

Сучасний стан здоров'язбережувальної освіти й виховання засвідчує наявність суперечності між позитивними настановленнями та реальним рівнем оздоровчого виховання особистості. Соціальна важливість і необхідність розв'язання проблем зміцнення здоров'я учнів початкових класів у процесі навчання й виховання впливає зі стратегії здоров'язбережувальної освіти. Розкриваючи її, необхідно розглянути сутність такого поняття, як здоров'язбережувальна педагогічна діяльність, яка буде здійснюватися майбутнім учителем початкових класів за умов сформованості в нього відповідної професійно-педагогічної спрямованості, оволодіння сукупністю психолого-педагогічних та здоров'язбережувальних умінь і навичок, якість засвоєння та надбання яких є необхідною умовою для здійснення здоров'язбережувальної діяльності; оволодіння певними формами і методами, за допомогою яких майбутній учитель може розв'язувати проблеми збереження здоров'я учнів, що включає розмаїття можливостей його професійної діяльності: навчальну, позакласну роботу, оздоровчу діяльність на ГПД, роботу з батьками тощо. Засобами вирішення цих питань у майбутній професійно-педагогічній діяльності вчителя можуть бути: включення здоров'язбережувальних заходів у викладання навчальних дисциплін, виховні заходи фізично-оздоровчого спрямування, дотримання санітарно-гігієнічних норм, використання ароматерапії та музикотерапії тощо.

Висновки. Таким чином, на сьогодні проблема здоров'я нації є не тільки предметом багатьох наукових досліджень, а й першочерговим завданням кожного загальноосвітнього закладу. Проблема виховання здорового покоління, свідомого ставлення особистості до свого здоров'я та здоров'я оточуючих, формування мотивації учнів на здоровий спосіб життя є змістом найважливіших завдань сучасної шкільної освіти.

Практична реалізація визначених завдань залежить, насамперед, від вчителя, завдяки якому процес вивчення кожної навчальної дисципліни має стати невід'ємною складовою збереження і зміцнення здоров'я дітей. Провідна роль у здоров'язбереженні учнів належить учителеві початкової школи, адже саме початкова школа має пріоритетне значення щодо формування в дітей здоров'язбережувальних компетенцій.

Отже, сучасна освітня практика потребує наукового обґрунтування проблеми підготовки майбутнього вчителя до здійснення здоров'язбережувальної діяльності у початковій школі.

Список використаних джерел

1. Бобрицька В. І. теоретичні і методичні основи формування здорового способу життя у майбутніх учителів у процесі вивчення природничих наук: дис. ... доктора пел. наук: 13.00.04 / Бобрицька Валентина Іванівна. – К., 2006. – 462 с.
2. Болтівець С. І. Формування психогігієнічної позиції педагога / С. І. Болтівець // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 7. – С.45–48.
3. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : [навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти] / Я. Я. Болюбаш. – К. : ВВП „КОМПАС”, 1997. – 64 с.

4. Ващенко О. Організація здоров'язберігаючої діяльності початкової школи / О. Ващенко, С. Свириденко // Початкова освіта. – 2005. – №46. – С. 2–4.
5. Віаніс–Трофименко К. Б. Підвищення професійної компетентності педагога / К. Б. Віаніс–Трофименко, Г. В. Лісовенко. – Х.: Вид. група «Основа», 2007.
6. Глузман А. В. Профессионально–педагогическая подготовка студентов университета: теория и путь исследования : [монография] / А. В. Глузман. – К. : Поисково–издательское агентство, 1998. – 252 с.
7. Глузман О. В. Тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д–ра пед. наук : спец. : 13.00.04 „Професійна освіта” / Глузман О. В. – К., 1997. – 44 с.
8. Диканова Е. Г. Подготовка будущего учителя к формированию культуры здоровья младшего школьника в условиях педколледжа: дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Диканова Елена Геннадиевна. – Волгоград, 2004. – 182 с.
9. Зязюн І. А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти / І. А. Зязюн // Наук. вісник Миколаївського держ. пед. ун–ту. – Миколаїв : МДПУ, 2001. – С.11–12.
10. Койсман Л. А. Педагогические условия подготовки будущего учителя к формированию здорового образа жизни у младших школьников в системе физкультурного образования: на примере педагогического колледжа: дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Койсман Людмила Алексеевна. – Комсомольск–на–Амуре, 2002. – 210 с.

Ващенко О.М.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та методик природничо–математичних дисциплін

Некрут О.О.

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КОМПЕТЕНЦІЙ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

***Анотація:** Стаття присвячена проблемі формування у молодших школярів компетенцій безпеки життєдіяльності.*

***Ключові слова:** молодші школярі, безпека життєдіяльності, компетенції безпеки життєдіяльності.*

Постановка проблеми. Найважливіша цінність суспільства – життя і здоров'я людини. Проблема збереження здоров'я населення й особливо молоді залишається однією з найбільш актуальних для держави. Стан здоров'я школярів у сучасній Україні викликає занепокоєння як у лікарів, так і в педагогів. Про це свідчать матеріали засобів масової інформації, а також статистичні дані.

Негативні тенденції в стані здоров'я підростаючого покоління, що гостро виявилися останніми роками, поставили перед навчальними закладами нові завдання. Серед них найбільш важливими стали створення оздоровчої системи шкільної освіти, виховання в учнів наукового розуміння суті здорового способу життя та безпеки життєдіяльності. За роки навчання в

школі учні мають здобути глибокі, різнобічні знання про здоров'я людини з різних галузей науки, що є підґрунтям для формування умінь і навичок, які допомагають людині підтримувати власне здоров'я [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробники Концепції виховання життєздатного покоління (І. Ільїнський) акцентують увагу на тому, що завдання життєздатної людини – не тільки стати особистістю, сформувати свої життєві смисли, самоствердитися, реалізувати свої задатки і творчі можливості, а, перетворюючи при цьому в своїх інтересах середовище проживання, не знешкодити ні себе, ні своє оточення. В Законі України «Про загальну середню освіту» в статті 5 зазначено, що завданнями загальної середньої освіти є: виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів. В статті 22 говориться про те, що загальноосвітній навчальний заклад повинен забезпечувати безпечні та нешкідливі умови навчання, режим роботи, умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я, формувати гігієнічні навички та засади здорового способу життя учнів [4; 8].

Обговорення проблеми, пов'язаної з формуванням в учнів навичок безпеки життєдіяльності, можна зустріти і в новітніх досягненнях педагогів. Зокрема, заслуговують на увагу роботи Л. Калужької, Л. Гураш, О. Лози, які визначали умови організації навчання дітей особистої безпеки та зміст роботи з формування активної позиції щодо власного життя і здоров'я. Дослідженням умов і засобів збереження власного життя, допомога іншим у разі небезпечних ситуацій займались Г. Навроцька, Л. Яковенко. Проблема формування у дітей навичок здорового способу життя є предметом досліджень Н. Авдєвої, Н. Бібік, О. Ващенко, Г. Дудчак, С. Кондратюк, І. Калиниченко, Н. Коваль [1; 2; 3; 5].

Мета статті. Розкрити особливості та умови формування у молодших школярів компетенцій безпеки життєдіяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для дитини здоров'я набуває сенсу тільки тоді, коли вона починає розуміти його значення для ефективного виконання тієї чи іншої діяльності в грі або навчанні. У створенні внутрішньої картини здоров'я бере участь вся особистість у цілому. Чим складніше психіка, чим різноманітніші мотиви діяльності, тим більшого значення набуває для дитини її стан здоров'я. У віці 6–7 років дитина здатна не тільки оцінювати своє здоров'я, але і намагається зберігати його, користуючись постійною підтримкою дорослих. Коли дитина тільки переступила поріг школи, їй важко звикати до уроку, режиму навчання, саме тому потрібна вміла, чуйна і тактовна підтримка вчителя. В своїй педагогічній діяльності вчителю доцільно створювати сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик виховання); забезпечувати оптимальну організацію навчального процесу, повноцінний раціонально організований руховий

режим. Так, для створення сприятливого мікроклімату доцільно: перевірити освітлення, температурний режим, перевірити кімнату, дотримуватись правил гігієни, чистоти в класі, створити затишок, а при розсаджуванні дітей за парти враховувати: вади здоров'я (зір, слух, спина), зріст, психологічну сумісність. Впроваджуючи нові прогресивні технології та інтерактивні методи навчання, стараємося дотримуватися правила: «Не нашкодь, навчаючи». Для цього під час навчального процесу необхідно стежити за своєчасною зміною статичної напруги під час письма та читання (фізкультхвилинки, вправи для корекції зору, музичні паузи); забезпечувати зміну різних видів навчальної діяльності, використовувати наочність з урахуваннями вимог гігієни; враховувати позитивні емоції, які полегшують засвоєння матеріалу, що в свою чергу зменшує втому, стимулює вищу нервову діяльність, покращує психологічний клімат у класі.

Формування в молодших школярів компетенцій безпеки життєдіяльності відбувається на уроках з основ здоров'я. В навчальній програмі для початкових класів зазначено, що метою предмету «Основи здоров'я» є формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на основі оволодіння ними знаннями про здоров'я та безпеку, практичними навичками здорового способу життя і безпечної поведінки, формування в них ціннісного ставлення до життя і здоров'я, сприяння їх фізичному, психічному, соціальному і духовному розвитку [7].

Науковці доводять, що компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі активних самостійних дій людини. Безпечна поведінка трактується як поведінка людини, яка не загрожує її життю і здоров'ю та безпеці інших людей. В контексті безпеки життєдіяльності компетентність можна визначити як знання, уміння і навички, за допомогою яких людина може бути максимально готовою до всіх нестандартних ситуацій і явищ навколишнього середовища [2].

Проведення уроків у початковій школі полягає в тому, що оволодіння комплексом компетенцій зі збереження здоров'я і безпеки життєдіяльності потребує багаторазового вправляння, насамперед у процесі групової взаємодії. Тому необхідна організація практичної, ігрової, індивідуальної та колективної діяльності учнів, що базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії вчителя з учнями і учнів між собою. Такий підхід (за визначенням ООН) отримав назву «освіта на основі набуття життєвих навичок» і характеризується застосуванням інтерактивних методів навчання, що забезпечує ефективне засвоєння учнями навчального матеріалу і відпрацювання ними поведінкових навичок [1].

Розпочинаючи наше дослідження, ми, насамперед, визначили якими навичками безпеки життєдіяльності діти мають оволодіти. Ми з'ясували, що щодо навичок безпечної поведінки вдома діти повинні вміти:

- зберігати власну оселю від потрапляння до неї зловмисників;
- дотримуватися безпечної поведінки в побуті (пожежа, поломка електричного обладнання, газо- і водопостачання тощо)

- безпечно поводитися з електроприладами, газовими приладами, інструментами тощо;
- передбачати негативні наслідки порушення правил безпечного поводження вдома.

Щодо навичок безпечної поведінки в школі діти повинні вміти:

- безпечно поводитися під час ігор, на перервах, у спортивній залі, їдальні, близько вікон, біля туалету, на сходових маршах, на шкільному подвір'ї;
- передбачати наслідки власних негативних дій.

Щодо навичок безпечної поведінки на автошляхах і дорогах діти повинні вміти:

- дотримуватися Правил дорожнього руху під час переходу проїзної частини дороги, регульованого і нерегульованого перехрестя дороги, майдану (в населеному пункті й поза межами населеного пункту);
- переходити дорогу з обмеженою оглядовістю, за несприятливих умов, за умови активного руху транспорту;
- дотримуватися правил безпечної поведінки біля залізничного переїзду та переходу залізничної колії;
- користуватися дорожньою розміткою та дорожніми знаками;
- аналізувати дорожню обстановку та приймати рішення про перехід проїзної частини дороги;
- дотримуватися правил безпечної поведінки пасажирів (на зупинці, в салоні, під час посадки та висадки, переходу дороги під час висадки з транспорту);
- передбачати наслідки порушення правил безпечної поведінки пасажирів.

Щодо навичок безпечної поведінки діти повинні вміти:

- дотримуватися безпечних правил поведінки у дворі (вибір безпечних місць для ігор, розваг; пожежонебезпечні та вибухонебезпечні предмети; незнайомі люди);
- дотримуватися правил безпечної поведінки у навколишньому природному середовищі (літній відпочинок у лісі; на воді; біля води; зимові розваги; стихійне лихо);
- надавати само– і взаємодопомогу в різних ситуаціях;
- передбачати негативні наслідки порушення правил безпечної поведінки у довіллі;
- дотримуватися правил безпечної поведінки в різних видах діяльності та екстремальних ситуаціях [1].

У ході проведення констатувального етапу експерименту було виявлено, що головною проблемою є пасивність вчителів у підготовці до цього предмету. Майже всі обирають методом навчання саме монологічну розповідь або бесіду, в той час коли для реалізації мети даного курсу і засвоєння вище перерахованих навичок дітьми необхідний творчий метод

навчання. Коли молодші школярі під керівництвом і за допомогою вчителя аналізують навчальний матеріал, виділяють у ньому загальне відношення, а потім його конкретні прояви, в них формується поняття як принцип орієнтації у розмаїтті цього матеріалу. Це шлях теоретичного ставлення до дійсності та необхідних для цього здібностей. До останніх, передусім, належать рефлексія – усвідомлення дитиною способів власних навчальних дій, та внутрішні дії. Найголовніше в рефлексії в навчальній діяльності — це рефлексія на самого себе, відстеження нових досягнень і змін, що пройшли. Таким чином діти не просто засвоюють матеріал, але й свідомо сприймають його, що в подальшому дає змогу вільно ним володіти та використовувати на практиці. Уроки з основ здоров'я і фізичної культури у школі мають бути цікавими, веселими, захоплюючими. Потрібно частіше грати у рухливі ігри та естафети, що сприяють створенню гарного настрою, зміцненню здоров'я, виховують в учнів найкращі риси характеру, розвивають інтелект.

Було з'ясовано, що для того, щоб сформувати в учнів компетенції безпеки життєдіяльності, урок з основ здоров'я має відбуватися за такими етапами:

1. Підготовчий етап. Полягає в отриманні та частковому узагальненні вражень про небезпеку, що може чатувати на дітей у довкіллі. Доречні такі форми і методи роботи, як екскурсія, цільова прогулянка, спостереження, читання художніх творів, розглядання ілюстрацій, перегляд відеофільмів, мультфільмів тощо.

2. Основний етап. Робота з формування певної системи уявлень та вироблення навичок безпечної поведінки. На цьому етапі доцільно застосовувати різні види ігор з елементами безпеки життєдіяльності, бесіди, складання описових та творчих розповідей дітьми, розучування комплексів загальнорозвивальних вправ, віршів, виконання трудових доручень тощо.

3. Практичний етап. На цьому етапі діти мають застосовувати набуті знання та вміння на практиці. Доречним буде використання таких форм і методів роботи, як розв'язання проблемних ситуацій, творчих завдань, пошуково-дослідницька діяльність, проведення свят, розваг, змагань, конкурсів тощо.

На уроках, де основна увага приділена безпеці життєдіяльності цікавим для дітей і повчальним є розігрування певних життєвих ситуацій після усного обговорення теми. Це допомагає дітям не лише усвідомити нову інформацію але й навчитися застосовувати її на практиці під керівництвом вчителя. Важливим також є використання на уроках інтерактивних засобів навчання. Існує безліч відео та мультфільмів повчального характеру що проєктують небезпечні ситуації. Після їх перегляду важливим є обговорення та аргументування учнями своєї думки та запропонування ними свого бачення вирішення даної проблеми. Таким чином діти не тільки засвоюють матеріал але й вчаться застосовувати його в практичних завданнях.

Важливою ланкою в формуванні в молодших школярів компетентності безпеки життєдіяльності є робота вчителя з батьками оскільки більшість часу

діти проводять саме з ними. Всім відомо що поведінка авторитетних дорослих людей (якими, як правило, є батьки) часто дублюється дітьми, тому велику роботу треба проводити саме з батьками. Розбіжності вимог до дитини з боку батьків вдома та вчителів у школі можуть викликати в дитини почуття образи, збентеження та навіть агресії. Тому перед вчителем постає завдання – зацікавити батьків перспективою подальшого розвитку дітей, зробити батьків своїми однодумцями.

Методів такої роботи є безліч, до одного з них можна віднести "Тиждень знань з основ безпеки життєдіяльності". Важливо аби батьки усвідомили, що не можна вимагати від дитини виконання будь-якого правила поведінки, якщо вони самі їх не дотримуються. Можна запропонувати на батьківських зборах пройти батькам тест. В ньому має бути великий перелік питань, наприклад: «Що знає ваша дитина про електрику?», «Чи зберігаєте ви в будівлі легкозаймисті речовини?», «Як часто ви розмовляєте з дитиною про небезпеку тих чи інших предметів?». Ці питання допоможуть вчителю орієнтуватися в обізнаності самих батьків щодо правил безпеки життєдіяльності та дадуть чітку картину в яких умах проживає учень з точки зору безпеки [2].

Висновки. Професійна компетентність вчителя – це не тільки сукупність науково-педагогічних знань, а, перш за все, сформованість професійно-педагогічних умінь і навичок, ціннісних орієнтирів, що обумовлюють ефективне вирішення виховних завдань, пов'язаних з формуванням в молодших школярів основ здорового способу життя і безпосередньо компетенцій безпеки життєдіяльності.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. Основи здоров'я в початковій школі: Методичний коментар / Н. Бібік, Н. Коваль // Початкова школа. – 2005. – №10. – С. 42–47.
2. Ващенко О.М. Організація навчально-виховного процесу з «Основ здоров'я» в 1–4 класах: Навч.-метод. посібник / О.М. Ващенко. – Кам'янець–Подільський: ФОП Сисин О.В., 2010. – С. 261–284.
3. Дудчак Г.С. Виховання особистості через створення оптимального середовища / Г.Д. Дудчак // Початкова школа. – 2006. – №5. – С. 30–33.
4. Ильинский И.М. Ради себя и "других", ради будущего ... / И.М. Ильинский. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2011. – 245 с.
5. Калиниченко І.О. Формування здоров'я школярів в умовах навчально-виховного закладу / І.О. Калиниченко // Довкілля та здоров'я. – К., 2003. – №3. – С. 17–25.
6. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді // Основи здоров'я: Книга для вчителя. – К.: Генеза, 2005. – С. 47–57.
7. Основи здоров'я. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи // Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К.: Освіта, 2012. – С. 314–329.
8. Формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків: За проектом «Діалог»: Навч.-метод. посібник. – К.: ДПКСМ, 2004. – 276 с.

Волинець К.І.

завідувач кафедри початкової освіти та методик
природничо-математичних дисциплін,
кандидат педагогічних наук, доцент

Гулько Н. І.

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Анотація. *Стаття присвячена підготовці вчителя початкової школи до розвитку творчих здібностей учнів початкової школи на уроках математики. Розглянуто різні підходи до вирішення цієї проблеми.*

Ключові слова. *Професійна підготовка, творчі здібності, підготовка вчителя початкової школи до розвитку творчих здібностей учнів*

Постановка проблеми. В умовах модернізації освітнього простору, важливого значення набуває проблема підготовки висококваліфікованих креативних вчителів початкової школи, здатних забезпечити всебічний розвиток дитини як цілісної особистості, розвитку її творчих здібностей і обдарувань та збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності і культури, формування громадянина України.

Ефективність розв'язання зазначених завдань багато в чому залежить від професіоналізму вчителя щодо побудови такого процесу навчання в початковій школі і, перш за все, на уроках математики, який зміцнював би інтерес дитини до пізнання, відкриття нового, забезпечував би міцність та надійність засвоєваних знань, і водночас, сприяв формуванню в кожній дитині рис пізнавальної активності, реально й творчо мислячої, самокритичної особистості.

Педагогічна наука і практика переконливо доводять, що тільки творча особистість може виховати таку ж творчу особистість. З цього випливає, що актуальність і значущість професійної підготовки вчителя початкової ланки освіти до розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку на уроках математики стимулюється сучасними досягненнями науки, а також змінами, що відбуваються в соціально-економічній сфері суспільного життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання формування творчого потенціалу особистості, розвитку творчих здібностей, якостей, умінь, стилю мислення та діяльності висвітлюються у багатьох фундаментальних працях. Зокрема, можна відзначити внесок науковців у дослідження окремих аспектів творчості: загальних проблем творчості (С.Л.Рубінштейн, Л.С.Виготський, Б.М.Кедров, А.В.Брушлінський, Я.А.Пономарьов, О.К.Тихомиров); формування творчої особистості, її потенційних можливостей, здібностей,

якостей, властивостей, характерних рис (Б.Г.Ананьєв, Д.Б.Богоявленська, М.О.Лазарєв, В.О.Моляко, М.М.Поташник, Н.Ю.Посталюк); дослідження ефективних шляхів і методів професійного становлення вчителя (О.А.Абдулліна, Ю.К.Бабанський, Є.П.Голобородько, І.А.Зязюн, В.І.Загвязинський, В.А.Кан-Калік, Н.В.Кічук, Н.В.Кузьміна, І.П.Підласий, Р.П.Скульський, С.О.Сисоєва, В.О.Сластьонін); формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності (І.М.Богданова, О.В.Волошенко, Л.П.Кадченко, Л.А.Михайлова); особистісного саморозвитку (К.А.Абульханова-Славська, Л.І.Анциферова, Л.С.Виготський, М.В.Кларін, А.Маслоу, С.Л.Рубінштейн та інші).

Проблема формування творчої особистості вчителя початкової школи на уроках математики, його підготовки до професійної діяльності знайшла відображення у працях учених Н.Кузьміної, Л.Хоружої, Л.Кочиної, Н.Бібік, М.Богдановича, О.Митника, К. Волинець та інших.

Загалом, основна увага сучасних досліджень зосередилась на вивченні шляхів, засобів і методів професійного становлення вчителя в умовах вищого навчального закладу, на формуванні готовності майбутніх учителів до професійної діяльності, удосконаленні педагогічної майстерності майбутніх учителів, дослідженні творчої особистості вчителя, основних його рис, діяльності з формування математичних здібностей учня.

Однак у педагогіці та психології немає єдиного підходу і погляду щодо сутності і структури здібностей, як немає і певної системи у визначенні змісту, форм і методів розвитку математичних здібностей молодших школярів та підготовки майбутніх учителів до цієї діяльності. Тому ця проблема вимагає не лише науково-обґрунтованої розробки системи підготовки майбутнього вчителя, а й активного пошуку нових резервів удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках математики.

З огляду на викладене, **мета статті** полягає у висвітленні особливостей підготовки вчителя початкової школи до розвитку творчих здібностей учнів на уроках математики.

Виклад основного матеріалу. Перетворювальні процеси у державі спричиняють посилений інтерес до питань творчості, адже реформи розробляються і проводяться людьми із нестандартним мисленням, які можуть генерувати новітні ідеї та втілювати в життя нешаблонні проекти [9].

Характер творчості і сам творчий процес визначаються багатьма чинниками: потребами і запитамі суспільства; конкретними економічними, політичними та ідеологічними умовами даного суспільства і часу; обсягом знань і сукупністю досягнень у тій чи іншій галузі; біологічними і психологічними особливостями людської особистості; традиціями, можливостями людської свідомості; життєвим досвідом; інтелектуальними здібностями; емоційністю тощо.

В Українському педагогічному словнику дається таке визначення: “Творчість - продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно

нові моральні та духовні цінності суспільства” [2; 326].

Звідси випливає, що творчий процес являє собою складний акт, пов'язаний з високим напруженням всіх духовних сил людини. Він потребує інтенсивної розумової діяльності й уваги, концентрації уваги, вольового напруження і мобілізації всіх знань і досвіду людини на вирішення поставленого завдання.

Носієм педагогічної творчості є вчитель, який стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток учнів у найбільш чутливий до педагогічного впливу період їх життя. Творчий розвиток учнів передбачає поступове формування в них здатності до творчості — інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість і мотиви, творчі вміння і психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх у творчості й підносять діяльність людини до творчого рівня.

Аналіз особливостей творчості дозволив Ю.Г.Фокіну дати таке визначення цьому феномену: творчість - це неформалізований процес створення або виявлення суб'єктом нових відомостей або об'єктів духовної чи матеріальної культури, оснований на мисленні, що виходить за межі відомого, на реалізації власного бачення об'єкта, завдання або проблеми і свідомій відмові від звичних уявлень чи способів [8; 166].

Творчість виявляється не як первісно і назавжди природою дана якість особистості, а розгортає свою сутність як уміле використання вчителем невичерпних можливостей мозку у процесі аналізу педагогічних ситуацій і розв'язання нових, невідомих, в т. ч. креативних завдань. В.М.Горовенко розглядає творчий потенціал учителя в ракурсі його можливостей у сфері педагогічної творчості, які є у нього в запасі і можуть бути приведені в дію для досягнення конкретної педагогічної мети [7; 75-89].

Отже, природжені та набуті якості нерозривно пов'язані в людині і не підлягають чіткому розмежуванню. Для того, щоб природжена креативність особистості реалізувалася у творчій продуктивній діяльності, необхідно забезпечити не тільки психолого-педагогічний супровід розвитку цієї креативності, а й цілеспрямований педагогічний вплив на особистість з метою формування тих «додаткових» якостей, що забезпечують їй успіх у творчій діяльності [3, 651].

З огляду на ці аспекти розвиток творчих здібностей у педагогічному процесі молодших школярів залежить від досвіду учителя, його ерудиції, професійних якостей і впливає на рівень розвитку професійної культури фахівця. При цьому, особливість будь-якого творчого процесу — процесу, в результаті якого створюється якісно нове, — полягає в тому, що не тільки людина-творець впливає на результат власної творчості, а й сам предмет творчості сприяє подальшому творчому розвитку людини. Саме тому у педагогічному процесі творчий розвиток учнів виступає як метою діяльності вчителя, так і засобом творчого розвитку особистості самого вчителя, підвищення його професійної компетентності і рівня педагогічної

майстерності.

С.О.Сисоева зробила значний внесок у теорію творчості. Вчена диференціює якості особистості, здатності до творчості (інтелектуально-евристичні здібності, світоглядні погляди, які сприяють розвитку творчого потенціалу; комунікативні якості, естетичні орієнтації, індивідуальні особливості, що сприяють успішній творчій діяльності) та вказує на якості, які утворюють мотиваційний фонд особистості, що зумовлюють її потреби в творчій діяльності [5;75-89].

Основними вимогами до організації навчального процесу, спрямованого на розвиток творчого потенціалу студентів у системі розвивального навчання, С.О.Сисоева визначає: “ефективне використання навчального часу для підвищення рівня знань, умінь і навичок студента; розвиток творчого мислення студентів та оволодіння ними навичками дослідницької діяльності; одержання студентом нових ідей і результатів, узагальнень (як об’єктивно нових, так і суб’єктивно нових); прояв індивідуальних досягнень у когнітивній сфері; створення власного досвіду професійної діяльності і апробація його на практиці” [5; 269].

В.Н. Зоц висловлює думку, що професійно-педагогічна діяльність не може бути нормативною, оскільки кожна ситуація взаємодії вчителя з учнем в умовах педагогічного процесу неповторна і потребує експромтної поведінки. Вчений вбачає головну суперечність сучасної школи в тому, що остання навчаючи, розвиває зростаючу особистість, яка повністю само реалізується тільки в майбутньому, функціонує відповідно до наявних нормативів і державних освітніх стандартів, на досвіді переважно вчорашнього дня. Тому ефективною є школа, яка постійно розвивається і безперервно розв’язує цю суперечність, необхідною умовою якої виступає її особливий творчий потенціал. Його створюють педагоги з розвиненою креативністю або вираженою педагогічною талановитістю, для яких творча діяльність, що приносить нові позитивні плоди, є природним станом, без якого вони свою діяльність не уявляють [7;75-89].

Одночасно, як зазначав В.Сухомлинський, навчання не повинно зводитися до безперервного нагромадження знань, до тренування пам’яті, до зубріння, яке отупляє, одурманює і нічого не дає, крім шкоди для здоров’я і для розумового розвитку дитини... У дітей повинно бути багате інтелектуальне життя, яке невіддільне від творчості. Вони мають стати мандрівниками, відкривачами й творцями у цьому житті [6,504].

Вища школа має бути осередком наукового дослідження, а її викладач – активним дослідником, самостійним ученим, який своєю науковою роботою розширює пізнавальну галузь; студент має стати учасником дослідницької роботи викладача як початківець-дослідник, а лабораторія й аудиторія – місцем, де відкривають нові наукові істини, викладають і перевіряють результати тільки що зробленого відкриття. Для вирішення зазначених завдань необхідно дотримуватись певних вимог, а саме:

- створення умов для прояву творчості (ситуації спільного пошуку, стимулювання і заохочення ініціативи, самостійності у діяльності, оригінальних пропозицій, колективне обговорення, конкурси, олімпіади, доброзичливість при виправленні помилок);

- введення у навчальний процес евристичних програм, науково-дослідної роботи, рекомендацій;

- використання системи організації творчої діяльності, у тому числі і колективної, у позааудиторній роботі студентів, насамперед, під час безперервної педагогічної практики.

Досліджуючи готовність майбутнього учителя до розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках математики в початковій школі ми пов'язуємо етапи такої готовності з відповідними курсами навчання студентів, насамперед з курсом «Методика викладання освітньої галузі «Математика», в основі якого лежить ідея інтеграції математичних, педагогічних, психологічних і методичних знань. Тому на лекційних, практичних та лабораторних заняттях, під час педагогічної практики слід практикувати вирішення творчих методичних завдань у курсі «Методика викладання освітньої галузі «Математика», формування творчого мислення в процесі вирішення методичних проблем навчання математики молодших школярів.

Підготовка студентів до розвитку творчих здібностей учнів початкової школи передбачає на заняттях активну дослідницьку позицію з метою критичного аналізу, осмислення й оцінки ефективності вивчення всіх фахових дисциплін, професійної діяльності під час педагогічної практики; формування у майбутніх вчителів ставлення до себе як до діяча, яке виявляється в умінні змінювати (модернізувати) процес навчання й виховання учнів початкової школи, зважувати та оцінювати наслідки.

Особливого значення набуває створення студентами індивідуальних проектів, засвоєння змісту програм відповідних дисциплін, набуття навичок у застосуванні інновацій у навчально-виховній роботі на практиці, участь у науково-практичних та науково-методичних конференціях, семінарах, олімпіадах, створення власних інноваційних педагогічних технологій, виконання курсових, дипломних робіт тощо, тобто активне залучення молоді до наукової діяльності.

Отже, підготовка вчителя до розвитку творчих здібностей учнів на уроках математики – це спеціально організований і цілеспрямований процес, який передбачає зміну фундаментальної, загальнонаукової і фахової підготовки майбутніх педагогів, організаційно-методичну реорганізацію освітньої діяльності, особливий відбір змісту, форм, методів і засобів професійного навчання, а також створення особливих психолого-педагогічних умов, які б активізували механізми особистісно-професійного розвитку кожного студента та викладача.

Висновки. Здатність до творчості - невід'ємний елемент педагогічної культури вчителя. Підготовка вчителя початкової школи до розвитку творчих здібностей молодших школярів ґрунтується на методологічному визнанні пріоритетів особистісного розвитку студента, його потреб, мотивів, цілей,

здібностей, індивідуально-психологічних особливостей; передбачає перебудову педагогічного процесу у напрямі його спрямованості на підвищення професіоналізму студента, формування професійно-творчої особистості педагога, розвиток і саморозвиток суб'єктів педагогічної взаємодії, розвиток психолого-педагогічних механізмів їх самовдосконалення та прилучення до творчого процесу.

Список використаних джерел:

1. Гессен С.И Основы педагогики. Введение в прикладную философию/ С.И. Гессен.– М.: Школа – Пресс, 1995. – 448 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. - К.: Либідь, 1997.-376 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний Е64 ред. В.Г.Кремень. - К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с. – С.650
4. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібник / В.А. Семиченко. - К.: Вища школа, 2004. - 335 с.
5. Сисоєва С.О.Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта/ За ред.І.А. Зязюна. – К.: АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, 2000. – 273с.
6. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором: вибрані твори в п'яти томах/ В.О. Сухомлинський. – Т.4 – К.: Радянська школа, 1977. – С.393-696.
7. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки/Р.М. Цокур/ Автореферат дис...канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський державний пед. університет імені К.Д. Ушинського.– Одеса, 2004. - 219с.
8. Фокін Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Ю.Г.Фокін. - М.:Изд. центр “Академия”, 2002.-224с.
9. Янкович О.І. Розвиток технологій формування творчої особистості в педагогічній теорії і практиці України у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст./ О.І.Янкович. - Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Випуск 8(174) - Донецьк: ДВНЗ «Доні ІТУ», 2010. - 256 с.- С.45-51

Волинець К.І.,
завідувач кафедри початкової освіти
та методик
природничо-математичних дисциплін,
кандидат педагогічних наук, доцент
Куракова В.А.,
Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

***Анотація.** У статті висвітлено стан та напрями підвищення готовності майбутніх вчителів початкової школи до використання наочності на уроках математики у системі професійної підготовки студентів педагогічних ВНЗ*

***Ключові слова:** готовність вчителя початкової школи до використання наочності на уроках математики, система професійної підготовки*

***Постановка проблеми.** Сьогодення ставить перед педагогом низку актуальних завдань, зумовлених необхідністю гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу усіх ланок освіти. Особливого значення набуває критичний аналіз стану підготовки майбутніх учителів до використання наочності на уроках математики як складової частини загальнопедагогічної підготовки у ВНЗ. Одним із напрямків дослідження стану проблеми є об'єктивна оцінка рівня та якості професійної підготовки студентів педагогічного ВНЗ, визначення дидактичних можливостей підвищення її якості.*

***Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми.** Проблема готовності вчителя до професійної педагогічної діяльності неодноразово ставала предметом психолого-педагогічних досліджень. Слід відзначити, що протягом кількох десятиліть питання, пов'язані з математичною і професійною підготовкою вчителів (у тому числі і початкових класів) привертають увагу математиків (Е. Борель, Б.В. Гнеденко, Г.В. Дорофєєв, О.А. Ляпунов), методистів-математиків (Є.С. Канін, В.М. Левін, О.Г. Мордкович, А.М. Пишкало, В.В. Фірсов, І.Ф. Шаригін), педагогів (В.О.Адольф, В.М. Гриньова, Є.Г. Плотникова, Л.Г.Штабова) та інших. Не залишаються осторонь і філософи (О.А. Габриелян, В.А. Єровенко, С.Л. Катречко, Т.Б. Кудряшова, М.К. Мамардашвілі), висвітлюючи окремі питання, пов'язані з освітою взагалі, з оволодінням знаннями, естетикою мислення тощо.*

***Мета статті:** розкрити особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання наочності на уроках математики, розглянути шляхи вирішення цієї проблеми.*

Основний зміст. Реальний стан готовності майбутніх учителів до використання наочності на уроках математики та особлива актуальність проблеми в контексті модернізації сучасної освіти зумовлюють необхідність розробки і цілеспрямованого застосування комплексу педагогічних заходів, які забезпечать системність, цілісність та ефективність формування цієї важливої особистісно–професійної якості вчителя.

Виконання означених завдань безпосередньо пов'язано з удосконаленням професійної підготовки педагогічних кадрів. Саме тому в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті підготовку педагогічних працівників проголошено центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики.

Під професійною підготовкою майбутніх вчителів початкової школи ми розуміємо сукупність психологічних і моральних якостей особистості, обсяг знань, умінь і навичок, оволодіння якими дає можливість фахівцям забезпечувати навчання дітей відповідно до вимог Державного стандарту початкової школи.

Мета системи професійної підготовки майбутніх учителів на кожному освітньо–кваліфікаційному рівні (бакалавр–спеціаліст–магістр) – формувати мотивацію педагогічної діяльності, методологічну й фахову культуру педагогів, сприяти оволодінню ними необхідним обсягом загальнокультурних, психолого–педагогічних і спеціальних знань, професійними вміннями і навичками, науково–методичною, соціально–педагогічною, виховною, культурно–просвітницькою, управлінською функціями.

Професійна діяльність вчителя початкових класів носить багатопредметний і різнобічний характер і потребує поєднання різноманітних педагогічних умінь, які повинні охоплювати всі сторони діяльності і є основою його професіоналізму, без них неможлива робота на педагогічній ниві. Саме в цьому і виявляється комплексність педагогічних умінь майбутнього вчителя початкової школи, яку особливо необхідно враховувати в процесі професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі [4, с.1–5]. Підготовка майбутнього вчителя–початківця до практичної діяльності потребує забезпечення переходу від теорії до практики, іншими словами – перетворення знань в уміння і навички.

Відповідно основним завданням педагогічної освіти на сучасному етапі є підготовка вчителя, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, здатного до ефективної роботи на рівні світових стандартів, внутрішньої та зовнішньої професійної мобільності.

Якість системи професійної підготовки залежить від змісту навчання, принципів організації і форм контролю навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі.

Структура системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в педагогічному університеті складають такі підсистеми: навчально–пізнавальна, науково–дослідна, виховна, підсистема практик,

кожна з яких утворює систему. До навчально-пізнавальної підсистеми входять соціально-гуманітарна, мовно-літературознавча, українознавча, психолого-педагогічна, методична складові. Науково-дослідну підсистему організують навчальна і науково-дослідницька діяльність, науково-дослідні лабораторії як форми інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами.

Специфіка професійної математичної підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» визначається її цілями. Виходячи з основного завдання педагогічного університету – формування основ професійної майстерності вчителя початкової школи, виділені наступні головні цілі методико-математичної підготовки: 1) засвоєння певної системи математичних знань, умінь і навичок, необхідних майбутньому вчителю початкової школи; 2) розвиток творчих здібностей, необхідних учителю початкової школи для роботи в школах різного типу; 3) формування готовності до професійної самоосвіти; 4) формування окремих професійних умінь, необхідних учителю початкової школи для організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів; 5) формування інтересу до математичної й педагогічної діяльності [6, с.4–19].

Під системою підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання наочності на уроках математики в початковій школі ми розуміємо таку педагогічну систему, яка забезпечує взаємодію і взаємообумовленість цілей і завдань, змісту, форм, методів та засобів навчання, умов, які сприяють створенню у майбутніх педагогів комплексу професійно-значущих та спеціальних знань і вмінь. Отже, професійна підготовка майбутнього вчителя до використання наочності на уроках математики в початковій школі спрямована не тільки на оволодіння студентами необхідними знаннями, вміннями, а й професійно значущими якостями. Результатом професійної підготовки є готовність майбутнього вчителя до здійснення навчально-виховного процесу на уроках математики з використанням відповідної наочності.

Готовність студентів до використання наочності на уроках математики в початковій школі є комплексною характеристикою особистості, яка володіє теорією та технологією цієї роботи й ефективно її здійснює. Загальними характеристиками професійних знань є їх цілісність, структурованість, взаємопов'язаність, тісний зв'язок з практичною діяльністю, тому основу готовності майбутніх учителів до застосування засобів наочності у навчально-виховному процесі складають уміння, найважливіші з яких можна об'єднати у дві групи: загально-педагогічні та експлуатаційні (технічні).

До загально-педагогічних умінь відносять:

планування навчально-виховної роботи з конкретної дисципліни, в даному випадку математики, при викладанні якої застосовують засоби унаочнення (організаторські);

аналіз занять, з використанням засобів наочності;

встановлення взаємовідносин з учнями на заняттях, які проводяться з

використанням засобів наочності (комунікативні).

До експлуатаційних умінь відносять:

уміння використовувати різноманітні засоби наочності, які входять до обладнання шкільних кабінетів на високому професійному рівні (експлуатаційно-технічні);

контроль якості роботи відповідних пристроїв та створення електронних навчальних посібників (контрольно-технічні).

Важливою умовою формування умінь у майбутніх учителів ефективно застосовувати наочні посібники на уроках математики в початковій школі є цілісність системи професійної підготовки, яка забезпечується взаємозв'язком основних компонентів готовності: мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного та рефлексивного

Мотиваційний компонент готовності студента визначається як комплекс взаємопов'язаних мотивів майбутнього вчителя до майбутньої професійної діяльності. Це знаходить свій вияв у ставленні студента до педагогічної діяльності як у цілому, так і в його цільових орієнтаціях на професійну діяльність, пов'язану з використанням наочності на уроках математики в початковій школі.

Когнітивний компонент включає рівні аналізу (здатність до самостійного обґрунтування доцільності застосовування наочності на уроках математики в початковій школі, попередження можливих при використанні ризиків), синтезу (здатність до узагальнення психологічної, педагогічної та методичної інформації), оцінки (може обґрунтувати індивідуальні переваги, роз'яснити своє ставлення до різних засобів наочності).

Операційно-діяльнісний компонент включає здатність майбутнього педагога з використання наочності на уроках математики, доцільність і раціональність їх використання, володіння різноманітними технологіями.

Рефлексивний компонент готовності майбутнього фахівця до аналізу наслідків використання наочності на уроках математики, спроможність обґрунтування обраного алгоритму, позитивні власні надбання у процесі навчання математики молодших школярів та вивчення практичного досвіду в діяльності педагогів початкової школи..

На основі аналізу наукової літератури, специфіки педагогічної діяльності і вимог до особистості сучасного вчителя, були визначені рівні, які характеризують сформованість основних компонентів готовності студентів до використання засобів наочності на уроках математики в початковій школі. У різних дослідженнях виділяється різна кількість таких рівнів. Ми виділили з них три найважливіші:

а) низький – студенти володіють необхідним мінімумом знань, але у них відсутні бажання і прагнення використовувати засоби наочності у майбутній професійній діяльності;

б) достатній – характеризується достатньою психолого-педагогічною, методичною та технічною підготовкою студентів до використання засобів навчання; студенти переконані в необхідності застосування засобів

навчання у навчально–виховному процесі, але вони відчують труднощі у практичному їх застосуванні;

в) високий – студенти мають глибокі осмислені знання історичного матеріалу, основних видів наочних посібників, правил їх експлуатування, загальних положень методики використання засобів навчання, а також зацікавлені проблемами, пов'язаними із використанням засобів навчання, і мають стійке позитивне ставлення до застосування засобів наочності у шкільній практиці.

Проаналізувавши зміст готовності майбутнього вчителя до використання засобів наочності на уроках математики, ми визначили основні критерії готовності майбутнього вчителя до цього виду діяльності:

1. Зацікавленість, потреба і установка на необхідність використання засобів наочності на уроках математики.

2. Знання, які розкривають сутність, зміст, теорію та методику застосування засобів наочності під час вивчення математики в початковій школі.

3. Практичні уміння використовувати засоби наочності на уроках математики в початковій школі.

4. Самоудосконалення педагогічної техніки майбутнього вчителя (тієї її частини, яка стосується уміння раціонально застосовувати засоби наочності).

5. Оцінка і самооцінка результатів діяльності, пов'язаної з використанням засобів наочності під час вивчення математики в початковій школі [1, с.23–30].

Отже, готовність майбутнього вчителя до використання наочності на уроках математики в початковій школі ми розглядаємо як багаторівневе утворення, яке залежить від ступеня сформованості всіх її компонентів та підсистем. Етапи такої готовності ми пов'язуємо з відповідними курсами навчання студентів, насамперед з курсом «Методика викладання освітньої галузі «Математика», оскільки вона концентрує в собі методологічні, теоретичні та методичні основи навчально – виховного процесу початкового курсу математики.

Ефективність підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування наочності на уроках математики у забезпечується реалізацією певних умов, таких, як:

1) посилення психолого-педагогічної спрямованості професійно-математичної підготовки студентів до застосування наочності на уроках математики;

2) поєднання навчальних занять з науково-дослідною роботою студентів;

3) посилення професійної спрямованості при підготовці майбутніх учителів до практичного використання засобів наочності;

4) запровадження стандартизованого контролю знань під час вивчення курсу методики навчання математики;

5) налагодження міжпредметних зв'язків з дисциплінами психолого-педагогічного циклу, фаховими методиками та педагогічною практикою студентів.

Специфіка оволодіння методикою застосування наочності на уроках математики майбутніми вчителями початкової школи зумовлюється особливостями навчально-виховної роботи з учнями молодшого шкільного віку. Ефективність застосування наочних посібників заснована на особливостях розвитку мислення учнів, яке розвивається від конкретного до абстрактного. Учні під час вивчення математики на початковому етапі мислять образами, а не поняттями і більш високий рівень мислення не може відриватися від конкретних фактів та образів. Тому в системі підготовки вчителів початкового навчання чільне місце має займати врахування особливостей анатомо-фізіологічного і соціально-психологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Висновки. Отже, підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання наочності на уроках математики в початковій школі позитивно впливає на якість загальної професійно-педагогічної підготовки, на розвиток педагогічної майстерності, спрямовує студентів на розвиток творчих здібностей молодшого школяра. Ефективність вирішення досліджуваної проблеми, багато в чому, залежить від системи професійної підготовки майбутніх учителів, яка має забезпечувати взаємодію і взаємообумовленість цілей і завдань, змісту, форм, методів та засобів навчання, умов, які сприяють створенню у майбутніх педагогів комплексу професійно-значущих та спеціальних знань і вмінь здійснення професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Білий Ю.О., Біла Т.М., Нігреєв А.М. Підвищення ефективності застосування екранізації врахуванням психофізіологічних умов сприймання зорової наочності // Підвищення ефективності використання технічних засобів навчання.– / Ю.О. Білий, Т.М. Біла, А.М. Нігреєв. – К.: КДПЦ, 1981.– С.23–30.
2. Бевз Г.П. Методика викладання математики: Навч. посібник.– 3-тє вид., перер. і допов./ Г.П. Бевз. – К.: Вища школа, 1989. – 367 с.
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) – К.: Райдуга, 1994. – 64 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті// Освіта. – 2001. – 24–31 жовтня. – № 60–61. – С. 1–5.
5. Концепція базової математичної освіти в Україні. – К.: Мін. осв. України, інститут системних досліджень, 1993. – 31 с.
6. Про державний стандарт з математики // Математика в школі, 1998. – №1. – С. 4–19.

Волинець К.І.

завідувач кафедри початкової освіти та методик
природничо-математичних дисциплін,
кандидат педагогічних наук, доцент

Плужник І.В.

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВНЗ

***Анотація.** У статті розглядається проблема підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики під час їх навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, розкривається сутність та окреслюються педагогічні умови підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців початкової школи в означуваному аспекті*

***Ключові слова:** професійно-педагогічна підготовка, дидактичні ігри на уроках математики, система професійно підготовки майбутніх вчителів початкової школи.*

***Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку освіти в Україні перед вчителем початкової школи постають нові вимоги, найважливіша з яких – всебічний розвиток учня як особистості, розвиток його талантів та здібностей, зокрема на уроках математики. В той же час, як показує практика, багатьом учням математика здається нелегкою і незрозумілою, оскільки вимагає великого напруження, високого ступеня узагальнення та абстрагування. Тому надзвичайно важливо створити на уроках математики умови відповідно до рівня розвитку дитини, забезпечувати доступність сприйняття навчального матеріалу, розвинути творчі здібності та інтереси молодших школярів. Ці умови можна створити саме засобами дидактичної гри.*

Правильно організована дидактична гра, як засіб навчання, на уроках математики в початковій школі сприяє ефективному та тривалому зосередженні уваги, зацікавлює складними математичних понять, на яких у звичайних умовах зосередити увагу не завжди вдається, а окрім цього розвиває учня всесторонньо та в цікавий для нього спосіб.

Саме тому оволодіння майбутніми вчителями початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики є одним з першочергових завдань при навчанні студентів у педагогічному ВНЗ та їх подальшої успішної педагогічної діяльності. Високий рівень майстерності, творчості та методичних знань з даного питання забезпечить всі умови для оволодіння учнями математичними знаннями, а також нададуть можливість молодшим школярам розкрити та показати свої можливості, задатки та

здібності в ході звичної для них ігрової діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема підготовки майбутнього вчителя–початківця до використання дидактичної гри завжди привертала чималу увагу, як і з боку педагогів–класиків, так і вчених та науковців сучасності.

Проблема підготовки майбутніх вчителів розглядалася в роботах А.Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Ю. Бабанського, О. Пехоти, І. Підласого, В. Сластьоніна, О. Савченко, Г. Ващенко, Н. Бібік, С. Мартиненко та інших.

Теоретичний розгляд проблем використання ігор в навчальних цілях пов'язаний з іменами таких вчених та науковців як Г. Спенсер, Ф. Шіллер, В.Вундт, Ж. Піаже, Д. Ельконін, С. Рубінштейн, Л. Виготський, О. Леонт'єв, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Н.Крупська, А. Гумецька, А. Сікорський, Н.Бабич, І. Ющук, П. Підкасистий, А. Арутюнов, Б. Нікітін, Н. Кудикіна, Є.Мінський, Н. Талізїна, К. Волинець, Л. Кочина, Л. Хоружа та інші.

Дидактичну гру як ефективний засіб навчання математики було досліджено в напрацюваннях М.Богдановича, Г. Лишенка, О. Митника та інших.

Сучасна початкова школа, звертаючись до дидактичної гри на уроках математики, прогнозує в ній можливість ефективної взаємодії педагога й учнів, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами змагання, непідробної цікавості. Саме тому цікавим є ґрунтовніше дослідження проблем застосування дидактичних ігор в навчально-виховному процесі, зокрема на уроках математики та, відповідно, ефективної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики.

Мета статті полягає в окресленні важливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики.

Виклад основного матеріалу. Проблемою підготовки майбутнього учителя початкової школи в свій час опікувалася низка видатних вчених та педагогів–класиків, таких як К.Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, та сучасних вчених, зокрема Л. Хоружа, О. Савченко, Г. Ващенко, Н. Бібік, С. Мартиненко та інші.

Вивчивши та узагальнивши їх погляди до трактування даного поняття, ми прийшли до висновку, що підготовка до використання дидактичних ігор на уроках математики в початковій школі, на наш погляд, є якісна характеристика особистості, яка на високому рівні володіє професійними знаннями та вміннями, наслідком чого є професіоналізм.

Професіоналізм вчителя початкової школи згідно з дослідженнями в галузі наукової літератури прийнято розглядати в єдності декількох понять, а саме:

- «професійна (спеціальна) освіта» – сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в певній галузі трудової

діяльності згідно з поглядами М. Фіцули, С. Гончаренко [6, 321];

- «професійна підготовка» – формування системи професійних знань, умінь і навичок, а також професійно важливих і соціально значимих якостей особистості, придбання досвіду рішення типових професійних задач, формування професійної спрямованості особистості за поглядами Т. Десятова [3, 4–7];

- «професійна компетентність» – це рівень сформованості у фахівця системи психічних якостей і станів, в якому виражається єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення професійної діяльності і здатності (тобто вміння і можливості) виконувати необхідні для цього дії за поданням Ю. Варданяна, Т. Савінової, А. Яшкової [1, 6–10].

- «професійне самовизначення» – процес вибору, який здійснюється на основі аналізу особистісних можливостей суб'єкта і співвіднесення їх із вимогами професії, що обирається згідно з дослідженнями О. Леонтьєва, Є. Клімовим [5, 65–75].

- «професійна самосвідомість» – єдність знань про власні особливості, наявні професійні здібності та інтереси. Констатація особистістю успіхів і невдач власної професійної або навчальної діяльності є чинником корегування “Я образу”, самооцінки, рівня домагань та професійної самосвідомості в цілому згідно з визначенням О. Туриніної [8, 157–159].

- «професійна діяльність» – особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу культури та досвіду, накопичених людством, створення умов для особистісного розвитку і підготовки до виконання соціальних ролей, визначених у суспільстві, створення професійно важливого продукту діяльності згідно з розробками В. Сластьоніна [7, 321–323].

- «професійна підготовка вчителя» – цілісний процес засвоєння й закріплення загальнопедагогічних та соціальних знань, умінь і навичок як зазначають О. Абдуліна, Н.В. Кузьміна, Н.Ф. Тализіна [4, 110–121].

Всі вищезазначені дослідники наголошують, що однією із важливих елементів професіоналізму професійна підготовка вчителя, результат якої передбачає набуття педагогічної готовності до виконання професійних функцій та обов'язків, до використання різних форм та засобів навчання задля підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Пікреслюючи важливість засобів навчання, вчені також виділяють ряд найбільш ефективних засобів навчання в роботі з дітьми початкової ланки освіти. Важливе місце серед них посідає дидактична гра.

Проблема підготовки майбутнього вчителя-початківця до використання дидактичної гри завжди привертала чималу увагу, як і з боку педагогів-класиків, так і вчених та науковців сучасності.

Дидактична гра та її важливість, особливо на уроках математики, чітко простежуються в працях С. Рубінштейна, К. Гросса, К. Ушинського, С. Шацького, С. Русової, А. Макаренка, Н. Крупської, В. Сухомлинського та інших, що зазначали рівень оволодіння нею як одну з важливих складових професійної компетентності вчителя початкової школи.

Активне впровадження дидактичних ігор в уроки математики на початковій ланці сучасної освіти стає ефективним лише за умови оволодіння та використання учителем певної послідовності, або ж алгоритму, педагогічної діяльності, що передбачає взаємопов'язаність її складових елементів: аналізу цілей дидактичної гри, різноманітність вибору форм та методів, що забезпечуватимуть цю ефективність.

Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики є важливим структурним елементом професійної підготовки студентів як майбутніх фахівців початкової ланки освіти, здатних до ефективного застосування дидактичних ігор в навчально-виховному процесі з математики та буде ефективною лише за умови включення її до системи навчання в педагогічному ВНЗ. Така організація має реалізувати свою основну мету, а саме – при вивченні дисциплін математичного циклу створити такі педагогічні умови, які б змогли забезпечити цілісну, якісну та систематичну підготовку до використання дидактичних ігор на уроках з математики, як ефективну складову педагогічної системи. Змістом педагогічної системи виступають учні та вчителі, також цілі, зміст, процеси виховання; сюди ж відносять технічні засоби навчання та організаційні форми виховної роботи; структурні елементи педагогічної системи виступають цілою системою форм, методів, засобів та цілей навчання, що виступають у взаємозалежності та взаємозв'язку.

За поглядами Л. Вікторової педагогічна система виступає як «впорядкована множина взаємопов'язаних компонентів, що утворюють цілісну єдність, підпорядковане цілям виховання і навчання» [2, 44–52].

Система підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики розглядається нами як педагогічна система, що реалізує цілі та завдання педагогічного процесу, включає в себе різноманітність засобів, форм, методів навчання та умов, що направлені на формування у майбутніх фахівців загальних та спеціальних знань, вмінь та навичок, направлених на розвиток та саморозвиток математичних здібностей учнів молодшого шкільного віку.

В системі підготовки майбутніх вчителів як фахівців активним суб'єктом є сам студент, зміст професійно-педагогічної підготовки складає чітко виділена система педагогічних, методичних, психологічних та спеціальних знань, а також умінь і навичок практичного характеру, що є необхідними у реалізації професійно-педагогічних функцій вчителів початкової школи.

Головною ціллю системи підготовки майбутніх вчителів було формування в студентів внутрішньої мотивації до використання дидактичних ігор в навчальному процесі з математики. Дана система є компонентом загальної системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи, що включала в себе чітко окреслені зміст, завдання, методи, форми та засоби її функціонування.

Система підготовки майбутнього вчителя початкової школи до ефективного використання дидактичних ігор на уроках математики передбачає готовність майбутнього вчителя початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики є кінцевим результатом професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців в досліджуваному аспекті як результат підготовки. Процес підготовки має чітко окреслену структуру, що складається із взаємопов'язаних компонентів – змістового, операційного, особистісного та мотиваційного та відповідних до них критеріїв готовності до майбутніх вчителів початкової школи до професійної діяльності (інформаційний, технологічний, оцінний, професійна спрямованість особистості).

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів початкової школи здійснюється з урахуванням принципів навчання, а саме: принципи фундаменталізації, неперервності, гуманізації, варіативності, інтегративності, гармонізації, педагогізації, бінарності, активізації самостійної творчої активності, співробітництва, врахування особистих інтересів та рівні підготовленості, а також – компетентнісний, особисто-орієнтований та особисто-діяльнісний принципи. Всі вони забезпечують функціонування педагогічної системи як цілісного та єдиного процесу, направленого на вирішення поставлених завдань в означеному аспекті.

Грунтовний аналіз наявної психолого-педагогічної та методичної роботи з питання підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики дозволив встановити реальний стан цієї проблеми та виокремити основні педагогічні умови, що забезпечуватимуть ефективність підготовки майбутніх фахівців початкової школи в означуваному аспекті, а саме:

- розуміння студентами необхідності використання дидактичних ігор на уроках математики в початковій школі;
- розширення змісту системи професійно-педагогічної підготовки різними підходами та напрямками використання дидактичних ігор на уроках математики;
- високий рівень готовності майбутніх вчителів початкової школи до активного імплементації дидактичних ігор на уроках математики, застосовуючи інноваційні технології;
- встановлення сприятливого психологічного мікроклімату, заснованого на принципах педагогіки співробітництва та творчого підходу;
- орієнтація студентів на розвиток власних задатків та творчих здібностей при підготовці до професійно-педагогічної діяльності в досліджуваному питанні;
- розвиток пізнавальної активності як основу ефективної самореалізації та самовдосконалення особистості студента;
- орієнтація на ефективні форми та засоби навчання, основу яких складає використання дидактичних ігор на уроках математики при організації навчального-виховного процесу роботи з студентами;

- цілісність, системність та безперервність професійно-педагогічного становлення майбутніх учителів початкової школи;
- орієнтація на ігровий характер роботи при проходженні педагогічних практик.

Дотримання вищезазначених умов в ході вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Математика»» та інших супровідних їй дисциплін, сприяло ефективнішому розумінню студентами сутності, цілей та завдань дидактичної гри в навчально-виховному процесі початкової школи, усвідомлення необхідності їх використання на уроках математики, важливості якісного оволодіння відповідними знаннями, вміннями та навичками для ефективного включення дидактичних ігор в навчально-виховний процес з математики. Окрім цього, дані умови сприяли стимулюванню пізнавальної активності, розвитку творчих здібностей та професійно значущих якостей особистості, необхідних для виконання досліджуваної діяльності. Реалізація даної системи відбувалася в ході організації проблемного змісту освіти, направленою на формування в майбутніх вчителів початкової школи інтересу до сутності дидактичних ігор на уроках математики, самомотивації в їх використанні, а також на формування творчості, самостійності та ініціативності через систематичний та цілеспрямований вплив на студентів. Цей вплив, в першу чергу, відбувався з урахуванням інтересів, нахилів, здібностей та потреб кожного із студентів, що дозволило коригувати навчально-виховний процес, а також забезпечувало ефективний взаємозв'язок студентів та викладачів.

Висновок. Отже, узагальнюючи результати проведеного дослідження, можна зробити наступний висновок: процес підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання дидактичних ігор на уроках математики підвищує якість професійно-педагогічної підготовки, на вищому рівні формує важливі професійно-орієнтовані та особистісні якості характеру, в більшій мірі сприяє розвитку творчої самореалізації, самомотивації, самосвідомості, формує позитивне професійне ставлення майбутніх вчителів до педагогічної діяльності загалом. Це відбувається шляхом викладання у ВНЗ окремих дисциплін природничо-математичного характеру, організації педагогічної практики в школах, участь у науково-дослідній діяльності, зокрема у вигляді підготовки наукових проєктів, написання курсових та дипломних робіт з досліджуваного питання.

Список використаних джерел

1. Варданян Ю.В., Савинова Т.В., Яшкова А.Н. Развитие студента как субъекта овладения профессиональной компетентностью. – С. – Пб., 2003.
2. Викторова Л.Г. О педагогических системах / Викторова Л.Г. – Красноярск: Изд-во КГУ, 1989. – 86с.
3. Десятов Т. М. Позитивна динаміка в якійній підготовці кваліфікованих робіників / Т. М. Десятов // Проф.-техн. освіта . – 2008. – № 1. – С. 4–7. – укр.
4. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования/ Кузьмина Н.В.–Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172с.
5. Леонтьев А.Н. О некоторых психологических вопросах сознательности

учення // Советская педагогика, 1944, № 2, с. 65–75.

6. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.

7. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.

8. Туриніна, О. Л. Психологічні особливості формування творчої особистості майбутнього вчителя [Текст] / О.Л. Туриніна // Психолого–педагогічні проблеми підготовки вчительських кадрів в умовах трансформації суспільства. – К., 2000. – Вип. 3. – С. 157–159.

Кравченко Т.В.,

доктор педагогічних наук,

професор кафедри початкової освіти

та методик природничо-математичних дисциплін

Губар Н.В.,

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»

Педагогічного інституту

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ „Я І УКРАЇНА”: МЕТОДИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

***Анотація.** На основі аналізу наукових джерел розкрито сутність готовності майбутнього вчителя до використання засобів наочності на уроках курсу „Я і Україна” і початковій школі. Визначено структурні компоненти цієї готовності; розроблено критерії та показники її вимірювання; охарактеризовано рівні.*

***Ключові слова:** майбутній учитель, початкова школа, засоби наочності, курс „Я і Україна”, компоненти, критерії, показники, рівні.*

***Постановка проблеми.** Управління якістю освіти у контексті нової освітньої парадигми, в якій особистість учня розглядається як провідна соціальна цінність, уявляється можливим лише за наявності об’єктивної інформації щодо реалізації траєкторії особистісно–професійного становлення майбутнього вчителя у вищому педагогічному навчальному закладі, а також за умов вивчення процесу підготовки майбутніх учителів і тих якісних змін, що відбувається у студентів як споживачеві цієї системи.*

Одним із важливих напрямів, що потребує спеціального вивчення в межах заявленої парадигми, стосується кінцевого результату підготовки майбутніх учителів початкової школи, а саме – готовності до використання засобів наочності у процесі вивчення курсу „Я і Україна”, насамперед – готовності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній науці не існує однозначного погляду на визначення як сутності самого поняття „готовність”, так і структури готовності майбутнього вчителя початкової школи до реалізації професійно–педагогічної діяльності.

Дотримуючись психолого-педагогічного підходу Г. Балл, В. Завіна, Л. Кондрашова, А. Линенко, С. Максименко, Л. Мойсеєнко, В. Моляко, В. Сластьонін, Д. Фельдштейн, Т. Щербань та ін. наголошують на взаємозв'язках між складовими професійної готовності вчителя, розглядають її структуру як цілісність різних компонентів.

З педагогічних позицій готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності визначається вченими як інтегративне особистісне утворення, що є умовою та регулятором успішної професійної діяльності (І. Гавриш); важливий показник становлення випускника вищого педагогічного навчального закладу (Л. Кондрашова), що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди, переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самовдосконалюватися (Г. Троцько); як сукупність професійно зумовлених вимог до вчителя, що поєднують, з одного боку, психологічну, психофізіологічну й фізичну готовність, а з іншого – науково-теоретичну й практичну компетентність як основу професіоналізму (В. Сластьонін).

Згідно з визначенням К. Дурай-Новакової, готовність до професійної діяльності – це здатність учителя у потрібний момент активізувати всі свої потенційні можливості і, спираючись на набуті знання та досвід, приймати самостійні рішення у конкретній ситуації відповідно до кінцевої мети діяльності [3].

Як особистісні інтегровані новоутворення в мисленні, свідомості, самосвідомості, якостях особистості майбутнього вчителя (інтелектуальних, психічних, фізичних та ін.), які забезпечують продуктивне виконання педагогічної діяльності, розуміє готовність Л. Рибалко. Такі новоутворення–самості майбутнього вчителя виявляються в прагненні розкривати, реалізовувати, розвивати власний потенціал, характеризуються поповненими знаннями про природу самості, акме та вміннями професійно-педагогічної самореалізації, а також сформованою адекватною самооцінкою, акмеологічною позицією педагога. Вони сприяють досягненню акме в різних видах діяльності майбутнього вчителя [9, с.16].

Слід зауважити, що на сьогодні сутність готовності до педагогічної діяльності виражається в діалектичній єдності всіх її структурних компонентів, властивостей, зв'язків і відносин. Зокрема, основними інваріантними та іманентними складовими готовності, на думку вчених, є єдність особистісного та процесуального компонентів. З одного боку, готовність є особистісною (емоційно-інтелектуальна, волева, мотиваційна, що включає інтерес, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, упевненість в успіху, потребу виконання поставлених завдань на високому

професійному рівні, управління своїми почуттями, мобілізацію сил, подолання непевності тощо); з іншого – операціонально-технічною, що включає інструментарій педагога (професійні знання, вміння, навички і засоби педагогічного впливу) [8, с.225].

Л. Кондрашова подає готовність як єдність двох напрямів – морального та психологічного, що охоплюють „професійно-моральні погляди й переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самовладання, педагогічний оптимізм, працездатність, налаштованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку його результатів, потребу в професійному самовихованні, що забезпечує високі результати педагогічної роботи” [5, с. 8]. Дослідниця наголошує на доцільності запровадження морально–психологічної підготовки фахівців освітньої сфери.

Як результат взаємодоповнюючих процесів – цілеспрямованого й керованого процесу формування готовності в загальній системі підготовки фахівців і процесу саморозвитку, особистісного становлення майбутнього педагога трактує готовність А. Бистрюкова [1, с. 6].

Проаналізовані наукові підходи й напрями дають змогу стверджувати, що готовність є складною інтегративною характеристикою суб’єкта праці та містить мотивацію, знання, вміння, досвід, які забезпечують досягнення високих показників під час виконання професійної діяльності. Щодо структури готовності до педагогічної діяльності, вона, на думку вчених, складається з психологічної готовності, що передбачає свідоме ставлення до діяльності згідно з власними здібностями і можливостями; практичної готовності, яка визначає потенційну можливість оволодіння системою професійних знань, умінь та навичок; моральної готовності, що ґрунтується на усвідомленні професії, а також на позитивному ставленні до майбутньої діяльності та прагненні до максимального використання власних сил та можливостей у майбутній професійній діяльності.

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел розкрити сутність готовності майбутнього вчителя до використання засобів наочності у процесі вивчення курсу „Я і Україна”, визначити її компоненти, критерії і показники, схарактеризувати рівні сформованості.

Виклад основного матеріалу. Проведений нами аналіз різних поглядів на феномен готовності до професійної діяльності дав змогу уточнити сутність поняття «готовність майбутнього вчителя до використання засобів наочності у процесі вивчення курсу „Я і Україна”, під яким розуміємо інтегральну характеристику особистості, що представлена сукупністю особистісних, професійних якостей і станів, які дають змогу майбутньому вчителю успішно здійснювати професійну діяльність у досліджуваному напрямі та вдосконалюватися в ній.

Структурними компонентами цієї готовності вважали: мотиваційний, пізнавальний, практико-діяльнісний, які становили результат взаємодоповнюючих процесів – цілеспрямованого й керованого процесу формування готовності в загальній системі підготовки фахівців і процесу

саморозвитку, особистісного становлення майбутнього педагога [1, с. 6].

Мотиваційний компонент має для суб'єкта діяльності особистісне значення, адже зміцнює зацікавленість цією діяльністю й перетворює задані зовнішні настанови на внутрішні потреби майбутнього вчителя [2, с. 183].

На думку І. Чорней, мотивація особистості педагога зумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки [10].

Мотиваційний компонент передбачає оволодіння цілісним змістом діяльності шляхом формування перспективних, внутрішньо вмотивованих ліній, дій, соціальних настановлень, інтересів, потреб, мотивів, які спонукають до реалізації конкретної професійно-педагогічної діяльності. Тобто мотив виступає спонукальною причиною, приводом до дії – формування готовності майбутніх учителів до використання наочності на уроках курсу „Я і Україна”. Цей компонент виражає усвідомлене ставлення педагога до професійної діяльності з використання різних видів наочності у навчальному процесі початкової школи, вказує на їх роль у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти. Цей компонент виявляється як у всій професійній життєдіяльності педагога, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки, пробуджує особистісно значуще ставлення до об'єкта і предмета професійної діяльності; сприяє виробленню навичок аналізу та прагненню до активного вирішення нестандартних педагогічних ситуацій, інтересу до планування та освоєння інновацій у сфері застосування наочності як засобі підвищення ефективності навчального процесу; налаштовує на формування настрою і постійної орієнтації на відповідну діяльність.

Необхідність виокремлення пізнавального компоненту в структурі готовності майбутнього вчителя до використання наочності у процесі вивчення курсу „Я і Україна” зумовлювалася тим, що пізнавальні інтереси вчителя з високим рівнем мотивації, концентруються навколо:

- потреби у науковому розумінні численних аспектів особистісної орієнтації освіти;
- потреби в осмисленні власного досвіду, міри ефективності педагогічної діяльності, формуванні власної позиції щодо зміни парадигми освіти;
- потреби використовувати знання у власній педагогічній діяльності [6, с.41–44].

Рівень поінформованості у галузі засобів наочності, їх різновидів та способів використання у навчальному процесі початкової школи характеризується обсягом знань у цій галузі. Знання збагачують власне бачення майбутнім учителем проблематики у сфері педагогічної діяльності, постають необхідною умовою висунення і розв'язання професійних проблем відповідно до особистісних потреб та інтересів. Знання розглядаються як

підґрунтя для орієнтації особистості у багатоманітності засобів наочності та їх ролі у навчальному процесі.

Важливість практично-діяльнісного компонента готовності майбутнього вчителя до використання наочності на уроках курсу „Я і Україна” зумовлювалася положенням, згідно з яким суб’єктивні здібності та особистісні якості фахівця формуються у діяльності: розвиваються сутнісні сили і здатності людини; виявляється ініціатива та відповідальність; посилюються можливості для особистісно-професійного зростання, самореалізації, саморозвитку. Діяльнісний підхід постає підґрунтям загальних концептуальних засад освітньої діяльності у ВНЗ. Це означає перетворення студента з об’єкта, на якого впливають обставини, на суб’єкта, активно діючу особистість. Суб’єктність як педагогічний феномен є аксіологічною характеристикою особистості, що набуває прояву в продуктивній діяльності, у ціннісно-змістовій самоорганізації поведінки та життєтворчості, незалежно від напряму обраної професійної спеціалізації [7]. Суб’єкт володіє індивідуальним комплексом особистісно-психологічних функцій, які визначають і відображають результативність діяльності, розвиваються у процесі її здійснення та детермінують його сутнісну, інтегральну характеристику. Сутність цієї характеристики полягає в загальній здатності до свідомого, самостійного, цілеспрямованого, саморегульованого перетворення вихідних здібностей і властивостей у соціально значущі та професійно важливі вміння та властивості. Вона характеризує рівень продуктивності та успішності вчителя у здійснюваних видах діяльності, тобто є системою дій з проектування педагогічної діяльності, її реалізації, аналізу, оцінювання результатів.

Поняття „професійно-педагогічні вміння” може бути визначене як володіння гнучкою системою усвідомлених, цілеспрямованих, взаємопов’язаних розумових і практичних дій, які дають учителю змогу успішно виконувати навчально-пізнавальні функції на загально педагогічному та предметно-методичному рівнях, використовуючи традиційні та інноваційні технології. На думку О. Зимовець, означені дії можна розподілити за такими групами:

- 1) гностичні – вміння, пов’язані з аналізом інформації та навчально-виховною діяльністю;
- 2) проєктивні – вміння, пов’язані з висуненням стратегічних завдань і плануванням навчально-виховної діяльності на рівні курсу навчання і циклу уроків;
- 3) конструкторські – вміння, пов’язані з формулюванням тактичних завдань і плануванням педагогічної діяльності на рівні окремого уроку чи виховного заходу;
- 4) організаторські – вміння, пов’язані з організацією інформації та навчально-виховної діяльності;
- 5) комунікативні – вміння, пов’язані із встановленням відносин і здійсненням педагогічного спілкування з учнями, колегами, батьками у

процесі навчання [4, с.53].

Крім визначення компонентів готовності майбутнього вчителя до використання наочності на уроках курсу „Я і Україна”, методика дослідження передбачала розробку критеріїв і показників її сформованості. У нашій роботі ці критерії були ідентичними внутрішньому змісту наведених компонентів і формулювалися таким чином: мотивація на використання наочності; поінформованість про види наочності; практичні вміння з використання наочності.

Для проведення констатувального етапу експерименту до кожного з розроблених критеріїв добиралися відповідні показники, а саме:

- до критерію „мотивація на використання наочності” – орієнтація на використання наочності на уроках курсу „Я і Україна”, інтерес до цієї діяльності, бажання підвищувати ефективність навчання за допомогою різних видів наочності;

- до критерію „поінформованість про види наочності” – знання про сутність та види наочності, уявлення про вплив наочності на успішність реалізації навчального процесу в початковій школі, знання про способи використання наочності на уроках курсу „Я і Україна”;

- до критерію „практичні вміння з використання наочності” – вміння вибирати відповідні засоби наочності та використовувати їх на уроках курсу „Я і Україна”.

Вивчення готовності майбутніх учителів до використання наочності на уроках курсу „Я і Україна” за наведеними показниками відбувалося за допомогою спеціально підібраного методичного інструментарію: розроблених нами анкет, бесід, виконання творчих завдань, педагогічних спостережень у реальних умовах виробничої практики у базових школах.

Усі одержані результати аналізували та узагальнювалися, що дало змогу окреслити основні характеристики трьох рівнів готовності майбутніх учителів до використання засобів наочності на уроках „Я і Україна”: високого, середнього, низького.

Високий рівень. Майбутній учитель: свідомо орієнтований на використання наочності на уроках курсу „Я і Україна”, виявляє постійний інтерес до цієї діяльності та бажання підвищувати ефективність навчання за допомогою різних видів наочності; володіє ґрунтовними знаннями про сутність та види наочності, уявленнями про вплив наочності на успішність реалізації навчального процесу в початковій школі, знаннями про способи використання наочності на уроках курсу „Я і Україна”; вміє самостійно добирати відповідні засоби наочності та використовувати їх на уроках курсу „Я і Україна”.

Середній рівень. Майбутній учитель: загалом орієнтований на використання наочності на уроках курсу „Я і Україна”, але інтерес до цієї діяльності та бажання підвищувати ефективність навчання за допомогою різних видів наочності позначені ситуативністю; володіє хорошими знаннями про сутність та види наочності, уявленнями про вплив наочності на

успішність реалізації навчального процесу в початковій школі, однак знання про способи використання наочності на уроках курсу „Я і Україна” не систематизовані; добирає засоби наочності та використовує їх на уроках курсу „Я і Україна”.

Низький рівень. Майбутній учитель: незначною мірою орієнтований на використання наочності на уроках курсу „Я і Україна”, не виявляє інтерес до цієї діяльності, відсутнє бажання підвищувати ефективність навчання за допомогою різних видів наочності; не систематизовані знання про сутність та види наочності, уявлення про вплив наочності на успішність реалізації навчального процесу в початковій школі, фрагментарні знання про способи використання наочності на уроках курсу „Я і Україна” або їх відсутність; відчуває утруднення у доборі засобів наочності та використанні їх на уроках курсу „Я і Україна”.

Висновки. Проведений нами аналіз наукових джерел, дав змогу розкрити сутність готовності майбутнього вчителя до використання засобів наочності у процесі вивчення курсу „Я і Україна”, під яким розуміємо інтегральну характеристику особистості, що представлена сукупністю особистісних, професійних якостей і станів, які дають змогу майбутньому вчителю успішно здійснювати професійну діяльність у досліджуваному напрямі та вдосконалюватися в ній.

Визначити компоненти цієї готовності: мотиваційний, пізнавальний, практико-діяльнісний. Мотиваційний компонент містить систему регуляторів (потреб, мотивів, інтересів, бажань), які забезпечують орієнтацію майбутнього вчителя на використання засобів наочності на уроках курсу „Я і Україна”. Пізнавальний компонент охоплює систему професійно значущих знань та уявлень щодо засобів наочності та їх впливу на успішність реалізації уроків з курсу „Я і Україна”. Практико-діяльнісний компонент охоплює систему дій з проектування та реалізації педагогічної діяльності, аналізу її результативності.

Розроблені критерії і показники, схарактеризовано рівні готовності майбутнього вчителя у досліджуваному напрямі, сформованість яких досліджувалася за допомогою відповідного діагностичного інструментарію: анкет, бесід, творчих завдань, педагогічних спостережень.

Список використаних джерел:

1. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проективної технології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / А. Н. Бистрюкова. – Ялта, 2009. – 12 с.
2. Богданова І. М. Оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій / І. М. Богданова // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4. – С. 174–184.
3. Дурай–Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теория и методика профессионального образования” / К. М. Дурай–Новакова. – М., 1983. – 32 с.

4. Зимовец Е. А. Формирование профессиональных умений будущих учителей гуманитарного профиля / Е. А. Зимовец // Вектор науки ТГУ. – 2010. – № 3 (3). – С. 52–57.
5. Кондрашова Л. В. Концепція „Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму” / Л. В. Кондрашова // Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд. – Кривий Ріг, 2006. – С. 6–34.
6. Костин А. К. Инновационная деятельность: стратегия и практика / А. К. Костин // Байкальский психологический и педагогический журнал. – 2003. – №1. – С. 27–30.
7. Ольховая Т. А. Становление субъектности студента университета: дисс. ... доктора пед. наук: спец.: 13.00.01 / Ольховая Татьяна Александровна. – Оренбург, 2007. – 430 с.
8. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / [Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. та ін.] ; за ред. З. Н. Курлянд. – [2-ге вид.]. – К. : Знання, 2005. – 399 с.
9. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно–педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Л. С. Рибалко. – Харків, 2008. – 42 с.
10. Чорней І. Д. Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / І. Д. Чорней. – Київ, 2012. – 20 с.

Кравченко Т.В.,

доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової освіти
та методик природничо-математичних дисциплін

Лещенко В.В.,

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІКИ ОРИГАМІ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: МЕТОДИКА КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ЕКСПЕРИМЕНТУ

***Анотація.** Розкрито сутність готовності майбутнього вчителя до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі. Визначено структурні компоненти цієї особистісної якості, критерії і показники, охарактеризовано рівні її сформованості.*

***Ключові слова:** підготовка майбутнього вчителя, готовність, техніка оригамі, трудове навчання, початкова школа, компоненти, критерії, показники рівні.*

***Постановка проблеми.** У сучасних умовах загострюються суперечності між об'єктивними вимогами пошуку змісту, форм і засобів навчання, які забезпечували б, починаючи з молодшого шкільного віку, формування мислячої особистості, готової до активної і творчої перетворюючої діяльності, та недостатністю використання для цього творчого потенціалу трудової діяльності в початковій школі; між*

зростаючою потребою у дослідницькому характері трудового навчання, предметно-перетворюючій діяльності учнів початкової школи, необхідністю їх естетичного виховання та екстенсивною шкільною практикою.

Сутність нового підходу, спрямованого на подолання означених суперечностей, полягає в розробці та впровадженні вже на рівні початкової школи навчально-пошукової трудової підготовки, в якій оволодіння та розвиток виступають двома взаємозумовленими аспектами єдиного процесу самозміни учня як суб'єкта навчання. Елементи цього підходу, закладені в початковій трудовій підготовці, базуються на оптимізації внутрішніх джерел розвитку за рахунок поглиблення, розширення, ускладнення від класу до класу науково-технічних відомостей, необхідних для свідомого виконання практичних робіт, ускладнення інтелектуальних і практичних умінь і навичок, що формуються, перенесення їх на процеси оброблення інших предметів трудової діяльності, порівняння різних матеріалів (паперу, картону, природних матеріалів, тканини), які використовуються на уроках трудового навчання.

Однак такі види діяльності недостатньо враховуються, контролюються, стимулюються і часто носять стихійний характер: недостатньо чітко відпрацьовується поєднання репродуктивних і продуктивних методів та прийомів навчання, які справляють суттєвий вплив на результати трудового навчання, не реалізується художньо-естетична спрямованість трудової діяльності як багатоаспектний потенціал ціннісно-орієнтованого розвитку особистості [7].

Ефективність подолання зазначених недоліків значною мірою залежить від підготовки майбутнього вчителя початкової школи до організації та реалізації трудового навчання, зокрема за таким напрямом, як робота за технікою оригамі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми професійної підготовки фахівців набули широкого висвітлення в науковій літературі. До їх розгляду звертаються О. Абдулліна, Є. Белозерцев, В. Беспалько, І. Исаєв, Н. Кузьміна, І. Зимня, В. Сластьонін, Н. Тализіна та інші.

У працях Г. Балла, М. Загрязніна, Ю. Кулюткіна, М. Сентизової, Г. Сухобської, Н. Чекалевої наголошується, що період навчання у вищому педагогічному навчальному закладі характеризується тим, що відбувається становлення і розвиток особистості майбутнього спеціаліста, професіонала, оволодіння ним необхідними для самостійної професійно-педагогічної діяльності теоретичними знаннями та практичними навичками.

На думку деяких дослідників (Г. Аксенової [2], А. Деркача [6] та ін.), передумовою, показником, результатом особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя є його позиція, що характеризується високим рівнем самоактуалізації, самореалізації і професіоналізму. Такий вчитель здатний створювати ситуацію розвитку особистості учня, організовувати спільну продуктивну діяльність, спрямовану на формування особистісної позиції у

навчальній діяльності як цілісної характеристики школяра.

У дослідженні Р. Ярматова визначаються провідні фактори, які впливають на розвиток майбутніх учителів, стверджується, що майбутній учитель має свідомо підходити до своєї діяльності, чітко уявляти свої перспективи, планувати майбутню діяльність і постійно вдосконалювати професійно-особистісні якості. Підготовлений таким чином учитель, постійно займається самоосвітою, підвищенням професійних знань. Особливу увагу автор приділяє зв'язку між формуванням професіоналізму майбутніх учителів та оволодінням духовними і культурними цінностями, загальнопедагогічними знаннями, вдосконаленням професійних якостей [12].

Важливим аспектом у підготовці майбутнього вчителя початкової школи, зокрема в плані трудового навчання, є оволодіння технікою оригамі, вміннями залучення учнів до здійснення відповідних трудових операцій, виготовлення різноманітних виробів.

Мета статті – розкрити сутність поняття „готовність майбутнього вчителя до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі”, визначити його структуру, критерії, показники та рівні цієї готовності.

Виклад основного матеріалу. Ґрунтуючись на аналізі наукових джерел, під готовністю майбутнього вчителя до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі розуміємо якість, що виявляється у внутрішній орієнтації на використання техніки оригамі у процесі трудового навчання молодших школярів, прагненні та вмінні здобувати необхідні для цього знання, ефективною вмінні використовувати ці знання для розв'язання проблем на уроках трудового навчання в початковій школі.

Наведене визначення зумовило розгляд структури цієї якості як складної, інтегративної за своїм характером, що містить такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний.

Виокремлення мотиваційно-ціннісного компоненту викликано тим, що, як зазначає Р. Немов, мотивація пояснює „цілеспрямованість дії, організованість та стійкість цілісної діяльності, спрямованої на досягнення певної мети” [10, с.512]. Будь-яка система дій, що відповідають певному мотиву, становить головну ознаку, що відрізняє одну діяльність від іншої, визначає її специфіку. Кожна окрема дія, що створює діяльність, спрямована на досягнення чітко усвідомленого проміжного результату, тобто мети. Отже, мотив спонукає діяльність, а мета спрямовує її. Процес цілетворення – це складний творчий процес, який залежить від умінь, знань і здатностей людини, її індивідуальних особливостей, об'єктивних умов перебігу діяльності та інших факторів.

Суттєву роль у формуванні мотиваційної сфери відіграють потреби суб'єкта. Потреби, спрямовані на досягнення певної мети, розглядаються як передумова мотиваційної спрямованості [3]. Уточнюючи це положення, О. Леонт'єв пише: „Народження нових вищих мотивів і формування

відповідних їм нових специфічних потреб є доволі складним процесом. Цей процес відбувається у формі зміщення мотивів на цілі та їх усвідомлення” [8, с. 304].

Сутність потреби виявляється в інтересі, як формі її вияву, у нашому випадку пізнавальний інтерес визначається як провідний мотив використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі. Інтерес – це прагнення до пізнання об’єкта або явища, до оволодіння тим чи іншим видом діяльності. Інтерес виступає одним із найбільш суттєвих стимулів набуття знань, розширення світогляду, слугує умовою справді творчого ставлення до роботи.

Іншою складовою цього компоненту є цінності. На думку О. Мілеєва, зміст процесу формування ціннісної спрямованості майбутнього вчителя потрібно розглядати в особливому методологічному ракурсі – крізь призму категорій „мораль” і „моральність” [9, с. 11]. До змісту ціннісної спрямованості вчителя О. Мілеєв зараховує такі цінності життєдіяльності, як самореалізація, воля, інтерес, взаєморозуміння, співробітництво, сприяння, самостійність, а також цінності-чесноти, зокрема милосердя, справедливість, визнання домінантності іншої людини, терпимість, емпатія, співучасть. Саме ці цінності, на його думку, повинні освячувати моральний і ціннісний вибір учителя, цьому він має навчати учнів. Загалом учений веде мову про центрованість особистості вчителя на учневі як головній ознаці його професійної спрямованості [9, с. 57].

І. Бех у цьому контексті головною для вчителя називає цінність служіння. На погляд психолога, саме цінність служіння відповідає сутнісній природі вчителя. Цінність служіння означає, що основним життєвим ставленням виявляється любов до дітей [5, с. 38]. Безкорислива і дійова любов людини до людини означає, що кожному людину інша розглядає не як засіб, а як мету. Любов і є вихідною цінністю для внутрішньої основи морально-відповідального життя людини [5, с. 28–29].

Людина здійснює оцінку тих чи інших ідей, явищ і процесів на основі результатів пізнання. При цьому, як зазначають В. Бездухов і А. Воронцов, отримана інформація відображає вже не самі явища, не істину, а їх значення для людини [4, с. 31]. Саме тому у процесі підготовки майбутнього вчителя важливо створювати умови для пізнання ним широкого спектра цінностей, у тому числі й тих, що пов’язані із готовністю до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі. Змістом ціннісної складової цього компонента є знання про цінності професійної діяльності вчителя, уявлення про вимоги до його особистості, розуміння значимості педагогічних цінностей для професійного становлення та подальшої професійної діяльності. Цей компонент охоплює також оцінку цінностей професійної діяльності з позиції значимості в професійному самовизначенні особистості.

Поряд з мотиваційно-ціннісним компонентом готовності до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій

школі, до керівної складової дій належить когнітивний компонент, який характеризує обсяг знань (широта, глибина, системність) та стиль мислення майбутнього вчителя. Як зазначає В. Сластьонін, для формування професійної компетентності вчителя велике значення має його когнітивна сфера, яка охоплює „вільний і варіативний вибір нових знань, нових цілей, цінностей та особистісних смислів” [11, с. 224]. Зміст готовності до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання у початковій школі становлять знання новітніх ідей, теорій, підходів, технологій її застосування та залучення до оволодіння нею школярів.

Виокремлений нами когнітивний компонент досліджуваної готовності виконував орієнтаційну функцію, стимулював оволодіння студентами нових знань про сутність, структуру, завдання трудового навчання в початковій школі, знання форм і методів запровадження техніки оригамі.

Конструктивне формування готовності майбутнього вчителя до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання вимагає його обізнаності з традиційними та передовими способами дій. Майбутні вчителі повинні володіти певними способами педагогічної діяльності у досліджуваному напрямі, вміти передавати свої знання учням шляхом перетворення їх в активних суб'єктів власної трудової діяльності. Адже лише за такого підходу можна одержати бажаний результат. „Свідоме оволодіння знаннями про технології навчання, – зазначає О. Абдулліна, – становить не лише фонд теоретичних знань, а й стає органічною складовою педагогічного мислення, основою формування вмінь і навичок” [1, с. 141].

Отже, діяльнісний компонент готовності до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі передбачав сформованість системи вмінь, необхідних для успішного їх використання у практичній професійно–педагогічній діяльності. При цьому слід ураховувати, що володіння такими вміннями і технологіями передбачає не стільки їх пасивне відтворення, скільки творче використання і запровадження у навчений процес початкової школи.

Охарактеризовані компоненти готовності майбутнього вчителя до використання техніки оригамі в процесі трудового навчання молодших школярів не є відокремленими один від одного і статичними. Згідно з теорією систем, а системний підхід є однією з методологічних засад нашої роботи, всі вони перебувають у постійному русі і взаємодії один з одним. Ця взаємодія забезпечує конгломерат знань, умінь, ціннісних ставлень, які забезпечують ефективну реалізацію досліджуваної нами якості.

Розроблена нами методика констатувального етапу експерименту передбачала визначення критеріїв і показників сформованості готовності майбутніх учителів до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання у початковій школі.

До таких критеріїв відносили: для мотиваційно–ціннісного компоненту – ціннісне ставлення до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання; для когнітивного компоненту – систему загальнокультурних,

професійних, технологічних знань щодо техніки оригамі як засобу трудового навчання молодших школярів; для діяльнісного компоненту – володіння вміннями працювати в техніці оригамі, запроваджувати її на уроках трудового навчання в початковій школі.

Показниками критерію „ціннісне ставлення до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання” слугували: інтерес до техніки оригамі, бажання використовувати її на уроках трудового навчання в початковій школі.

Показниками критерію „система загальнокультурних, професійних, технологічних знань щодо техніки оригамі як засобу трудового навчання молодших школярів” обрали: знання про сутність техніки оригамі, способи її реалізації, уявлення про застосування цієї техніки на уроках трудового навчання в початковій школі.

Показниками критерію „володіння вміннями працювати в техніці оригамі, запроваджувати її на уроках трудового навчання в початковій школі” визначили: вміння працювати в техніці оригамі, вміння залучати молодших школярів до виготовлення різних виробів у техніці оригамі, вміння будувати процес трудового навчання з використанням техніки оригамі.

Для проведення дослідно-експериментальної роботи добрався комплекс взаємопов'язаних методів, спрямованих на виявлення рівнів готовності майбутніх учителя до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі. Цей комплекс охоплював: анкетування, бесіди, виконання творчих робіт (виготовлення різних виробів у техніці оригамі), педагогічні спостереження (у спеціально організованих ситуаціях та в природних умовах – під час проходження студентами виробничої практики в базових школах).

Одержані за всіма показниками результати аналізувалися та узагальнювалися, до давало змогу віднести майбутніх учителів, які брали участь у констатувальному етапі експерименту, до одного з рівнів(високого, середнього, низького) сформованості готовності до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі.

Для унаочнення внутрішнього наповнення кожного з цих рівнів подамо їх характеристику.

Високий рівень. Майбутній учитель: виявляє постійний інтерес до техніки оригамі, бажання використовувати її на уроках трудового навчання в початковій школі; володіє ґрунтовними знаннями про сутність техніки оригамі, способи її реалізації, має чіткі уявлення про застосування цієї техніки на уроках трудового навчання в початковій школі; самостійно вміє працювати в техніці оригамі, залучати молодших школярів до виготовлення різних виробів у техніці оригамі, будувати процес трудового навчання з використанням техніки оригамі.

Середній рівень. Майбутній учитель: виявляє ситуативний інтерес до техніки оригамі та ситуативне бажання використовувати її на уроках

трудового навчання в початковій школі; володіє хорошими знаннями про сутність техніки оригамі, способи її реалізації, має несистематизовані уявлення про застосування цієї техніки на уроках трудового навчання в початковій школі; вміє працювати в техніці оригамі, здатний залучати молодших школярів до виготовлення різних виробів у техніці оригамі, будувати процес трудового навчання з використанням техніки оригамі за деякої підтримки з боку вчителя чи методиста.

Низький рівень. Майбутній учитель: не виявляє ані інтересу до техніки оригамі, ані бажання використовувати її на уроках трудового навчання в початковій школі; загалом володіє знаннями про сутність техніки оригамі, способи її реалізації, але не має систематизованих уявлень щодо застосування цієї техніки на уроках трудового навчання в початковій школі; загалом уміє працювати в техніці оригамі, але відчуває утруднення у залучення молодших школярів до виготовлення різних виробів у техніці оригамі, вибудовує процес трудового навчання з використанням техніки оригамі лише за допомогою вчителя чи методиста.

Висновки. Під готовністю майбутнього вчителя до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання в початковій школі розуміли якість, що виявляється у внутрішній орієнтації на використання техніки оригамі у процесі трудового навчання молодших школярів, прагненні та вмінні здобувати необхідні для цього знання, ефективному вмінні використовувати ці знання для розв'язання проблем на уроках трудового навчання в початковій школі.

Розроблена нами структура цієї готовності охоплювала три взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний.

Визначено критерії (ціннісне ставлення до використання техніки оригамі на уроках трудового навчання; система загальнокультурних, професійних, технологічних знань щодо техніки оригамі як засобу трудового навчання молодших школярів; володіння вміннями працювати в техніці оригамі, запроваджувати її на уроках трудового навчання в початковій школі) і показники досліджуваної готовності. Схарактеризовано три її рівні: високий, середній, низький.

Список використаних джерел

1. Абдулина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: [для пед. спец. высш. учебн. заведений]* / О. А. Абдулина. – М.: Просвещение, 1990 – 141с.
2. Аксенова Г. И. *Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: спец.: 13.00.01 „Общая педагогика и история педагогики»; 19.00.07 «Педагогическая психология»* / Г. И. Аксенова. – М., 1998. – 43 с.
3. Бабанский Ю. К. *Оптимизация учебно-воспитательного процесса: (Метод. основы)* / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982 – 192 с.
4. Бездухов В. П. *Теория и практика приобщения учащихся к ценностям* / В. П. Бездухов, А. В. Воронцов. – Самара : Изд-во СамГПУ, 2002. – 192 с.

5. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1. : Особистісно орієнтований підхід: теоретико–технологічні засади. – 280 с.
6. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М.: Изд–во Моск. психол.–социал. ин–та; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 752 с.
7. Котелянец Наталья Валерьевна. Подготовка будущего учителя начальных классов к реализации развивающего трудового обучения младших школьников: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Котелянец Наталья Валерьевна. – Кіровоград, 1998. – 288 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
9. Милеев А. В. Формирование ценностной направленности студента – будущего учителя в процес се обучения в педагогическом университете : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Милеев Александр Владиленович. – Самара, 2009. – 217 с.
10. Педагогика: [учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа–Пресс, 1998. – 512 с.
11. Слостенин В. А. Педагогика инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
12. Ярматов Р. Б. Психолого–педагогические особенности подготовки и развития личности будущего учителя / Р. Б. Ярматов // Молодой ученый. – 2012. – №12. – С. 535–537.

Кравченко Т.В.,

доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової освіти
та методик природничо–математичних дисциплін

Русова Ю.В.,

Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

***Анотація.** Визначено сутність готовності майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів. Визначено структурні компоненти цього особистісного утворення, критерії і показники його сформованості. Схарактеризовано рівні готовності майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів засобами дидактичних ігор.*

***Ключові слова:** готовності майбутнього вчителя, екологічне виховання, структурні компоненти, критерії, показники, рівні, методика діагностики.*

***Постановка проблеми.** Однією із важливих проблем, що постають сьогодні перед вищою педагогічною школою, є проблема підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів, яке має забезпечити не лише здобуття учнями екологічних знань, а й оволодіння вміннями поєднувати ці знання з особистою участю у природоохоронній діяльності. Це актуалізує необхідність надання професійно–педагогічній*

підготовці спеціальної уваги, фокусуванню уваги у навчальному процесі педагогічних університетів на питаннях формування у майбутніх учителів сукупності відповідних знань, ціннісних орієнтацій і практичних умінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На важливості цих питань наголошують С. Глазачева, А. Захлебний, І. Суравегіна, Н. Соловйова, стверджуючи, що студенти небіологічних спеціальностей недостатньо володіють екологічними поняттями, у них відсутні екологічні ціннісні орієнтації, для них характерна слабка методологічна, теоретична і практична підготовка до ефективної виховної та освітньої діяльності в сфері екологічної культури учнів.

У дослідженні С. Алексеєва подано аналіз літератури, зроблено висновок про те, що сьогодні недостатньо розробляються питання підготовки вчителя до здійснення екологічного виховання дітей; недостатньо розкриваються шляхи цілісної підготовки студентів вищої педагогічної школи до такої роботи в системі навчальних занять, педагогічної практики та позааудиторної роботи в їх взаємозв'язку.

Дослідники, які працюють над проблемою поліпшення екологічного виховання молодших школярів (Л. Бобилева, О. Гриньова, В. Мінаєва, М. Риков, Т. Тарасова), констатують слабку підготовку вчителів початкової школи з цього питання.

Так, у працях О. Гриньової наголошується на незадовільній методичній підготовці вчителів щодо екологічного виховання школярів. На думку В. Мінаєвої, вчителі мають розпорошені уявлення про систему позакласної природоохоронної роботи з учнями.

Проведене Л. Салеевою дослідження, дало їй змогу зробити висновок про відсутність в учителів знань про сучасні наукові засади охорони навколишнього середовища, зміст екологічної освіти в початковій школі, недостатність усвідомлення ролі природи у формуванні цілісної особистості, що виявляється у фрагментарному повідомленні учням розрізної природоохоронної інформації та несистематизованій організації практичної діяльності природоохоронного характеру.

Мета статті – розкрити методику діагностики готовності майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. У своїй роботі готовність майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів розглядали як цілісне інтегративне особистісне утворення, структура якого охоплює когнітивний, мотиваційно-ціннісний та операційний компоненти, які забезпечують успішне вирішення завдань, що висуваються до екологічного виховання учнів початкової школи.

Для визначення рівнів сформованості кожного з названих структурних компонентів досліджуваної готовності розроблялися відповідні критерії, кожний з яких наповнювався шкалою показників. Це давало змогу створити рівневі характеристики готовності майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів.

Когнітивний компонент включає судження, думки щодо екологічного виховання молодших школярів. Це компонент може бути простим – містити мінімум інформації про об'єкт, або складним – містити ґрунтовну, різнобічну інформацію про нього. Цей компонент охоплює систему індивідуальних ресурсів особистості, які зумовлюють особливості пізнавального ставлення майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів, а також характер відтворення дійсності в індивідуальній свідомості. Це індивідуально своєрідні способи переробки, збереження інформації на різних рівнях пізнавального відображення. Основу цього компоненту становлять загально педагогічні знання та вміння. Щодо проблеми нашого дослідження, сюди належало оволодіння методологією пізнання закономірностей екологічного виховання молодших школярів.

Критеріями готовності майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів визначили: знання сутності екологічного виховання у початковій школі; знання форм, засобів і методів екологічного виховання; знання змісту та інструментарію педагогічної діагностики екологічної вихованості молодших школярів; знання методики використання дидактичних ігор як засобу екологічного виховання молодших школярів.

Шкала показників: ґрунтовні знання, несистематизовані знання, фрагментарні знання, відсутність знань.

Мотиваційно–ціннісний компонент характеризує педагогічну спрямованість майбутнього вчителя, у нашому випадку, спрямованість на екологічне виховання молодших школярів, мотивацію професійно-педагогічної діяльності в цій галузі. Стійка педагогічна спрямованість забезпечує подолання можливих перешкод і труднощів на шляху оволодіння необхідними знаннями і вміннями щодо реалізації екологічного виховання, винайдення способів підвищення його ефективності. Спрямованість особистості вчителя проявляється у всій його професійній діяльності та в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття і логіку поведінки. Розвитку педагогічної спрямованості сприяє зсув мотивації вчителя з предметної боку його праці на психологічну сферу, інтерес до особистості учнів. Нерідко в поняття педагогічної спрямованості вкладається лише усвідомлення значущості педагогічної роботи та інтерес до того чи іншого предмета. Але справжня педагогічна спрямованість проявляється в інтересі вчителя до своїх учнів, до творчості, пов'язаній з вихованням у них певних якостей. У цьому випадку найважливішими ознаками педагогічної спрямованості є інтерес до педагогічної професії, схильність займатися нею, усвідомлення своїх здібностей і характеру як відповідних змісту професійної діяльності [6].

Розвитку педагогічної спрямованості сприяє мотивація на відповідну педагогічну діяльність.

Згідно з поглядами Л. Божович, мотивом можуть бути предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття і переживання, тобто все те, в чому набула втілення потреба [2].

Особливості системи потреб індивіда, з одного боку, визначаються культурно-історичною системою цінностей суспільства і зумовленими нею експектаціями, а з другого – визначають можливості індивіда інтеріоризувати ті чи інші елементи цієї системи. Особливості системи потреб, індивідуально-психологічні властивості людини зумовлюють певну форму інтеріоризації нею цінностей.

У науковій літературі відомі різні погляди на сутність мотивації. Так, одні дослідники трактують мотивацію як „сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності особистості, її поведінки” [4, с.81]. Інші, і ми поділяємо їхню думку, вважають мотивацією процес дії мотивів, сукупність стійких мотивів за наявності домінуючого, який виражає спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, визначає її діяльність і формується за цілеспрямованого освітнього процесу [8, с.71].

Важливим елементом цього компоненту є ціннісні орієнтації майбутнього вчителя, насамперед щодо екологічного виховання молодших школярів.

У психолого-педагогічних дослідженнях педагогічні цінності визначаються як норми, що регламентують професійно-педагогічну діяльність. Педагогічні цінності, на думку О. Кузьміної, виступають як настановлення педагога (готовність) на здійснення професійної діяльності певним чином. Готовність до діяльності, як відомо, є особливим психічним станом, що припускає наявність у суб'єкта образу певної дії і постійної спрямованості на її виконання. Професійна готовність учителя є багатофункціональним утворенням, ядром якого виступає світоглядна позиція особистості, тобто її цінності [5]. Педагогічні цінності об'єктивні, оскільки складаються історично у ході розвитку суспільства, системи освіти і фіксуються у педагогічній науці як форми суспільної свідомості у вигляді ідей, концепцій, теорій; вони виступають як відносно стійкі орієнтири, з якими педагоги співвідносять своє життя і педагогічну діяльність [3]. Відповідно, професійні цінності – це орієнтири, на основі яких людина обирає, опановує і виконує свою професійну діяльність. Професійні цінності є віддзеркаленням вимоги професії та суспільства до аксіосфери особистості фахівця. Орієнтація у педагогічній професії як суб'єктивно-особистісне утворення у всіх своїх проявах, як зазначає В. Шнейдер, виражає особистісний сенс, значущість, цінність для вчителя наявних у нього професійних задумів. Змістовна ж сторона значущості розкриває характер особистісного, суб'єктивного ставлення педагога до професії крізь систему його професійно-педагогічних цінностей [9].

Професійні цінності набувають втілення в професійних ціннісних орієнтаціях – індивідуальних (особистісних) утвореннях, наявність яких забезпечує якісне виконання фахівцем професійної діяльності. Різноманітні сфери професійної діяльності сучасної людини висувають вимоги не тільки до спеціальних професійних знань, умінь і навичок, особистісних якостей, а й

до ціннісної спрямованості, ціннісних ставлень, позицій, переконань. Становлення професійних ціннісних орієнтацій відбувається у взаємодії двох полярностей в єдиному полі – особистості та професії, які зумовлюють розвиток одна одної. Виникаюча єдність утілюється у професійних ціннісних орієнтаціях, узгодженість яких попереджає дихотомію між вимогами професії й особистісними потребами, визначає становлення професійної аксіосфери фахівця. У кожній сфері професійної діяльності професійні ціннісні орієнтації наповнюються відповідно до її цілей, змісту, принципів тощо. Основні вимоги до професійних ціннісних орієнтацій учителя ґрунтуються на цінностях (педагогічних цінностях) сучасної освіти, які втілюються у меті, гуманістичній парадигмі, концептуальних підходах і принципах. О. Мартинюк розглядає професійні ціннісні орієнтації вчителя як систему інтегрованих смислових настановлень, яка визначає його ставлення до сутнісних сторін педагогічної діяльності та до її суб'єктів [7].

У плані досліджуваної нами проблеми, мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутнього вчителя охоплював такі критерії: інтерес до екологічної проблематики, упевненість у необхідності збереження природи, переконаність у важливості екологічного виховання молодших школярів, усвідомлення своєї відповідальності за належну реалізацію цього процесу, мотивація (стійка, ситуативна, відсутність мотивації) на залучення молодших школярів до різних видів екологічної діяльності, сукупність екосоціальних цінностей, що забезпечують ефективність процесу екологічного виховання молодших школярів засобами дидактичних ігор.

Шкала показників до цих критеріїв охоплювала: ґрунтовність і дієвість екологічних переконань і цінностей, інтерес (стійкий, ситуативний, відсутність інтересу) до екологічної проблематики та її опрацювання з молодшими школярами, бажання (усвідомлене, ситуативне, відсутність бажання) залучати школярів до різних видів екологічної діяльності, орієнтація на використання дидактичних ігор як засобу екологічного виховання.

Операційний компонент – це готовність до дії, до професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на екологічне виховання молодших школярів. Тенденції до дії можуть містити прості або складні дії.

За своїм змістом операційний компонент охоплює таку сукупність умінь:

- уміння по-новому формулювати освітні цілі з екологічного виховання молодших школярів, визначати адекватні їм методики, оптимально переосмислювати їх під час навчання;
- здатність вибудовувати цілісну освітню програму, яка врахувала б індивідуальний підхід до дітей, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;
- уміння співвідносити реальність з вимогами особистісно орієнтованої освіти, коригувати освітній процес;
- уміння продуктивно, нестандартно організовувати навчання й виховання;

– уміння використовувати педагогічні технології, форми та методи навчання, яке передбачає вміння на основі особистого досвіду і мотивів вихованців бути співтворцем мети їх діяльності, зацікавленим і компетентним консультантом і помічником у співвіднесенні мети з результатом, використанні доступних для дітей форм рефлексії та самооцінки;

– уміння аналізувати зміни в освітній діяльності, розвитку особистісних якостей молодших школярів [1].

Шкала показників: уміння організовувати екологічне виховання молодших школярів, залучати їх до різних видів екологічної діяльності, здатність здійснювати екологічне виховання засобами дидактичних ігор.

Діагностичний інструментарій, що використовувався нами під час констатувального етапу експерименту, охоплював: опитування, бесіди, інтерв'ювання, виконання творчих завдань, педагогічні спостереження.

Проводячи опитування, пропонували студентам дати відповіді на запитання як відкритого, так і закритого типу. Відповідно до розроблених нами компонентів, питання об'єднували у три смислові групи:

Перша група – блок запитань для виявлення сформованості готовності майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів за когнітивним компонентом.

Друга група – блок запитань, спрямованих на виявлення сформованості готовності майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів за мотиваційно-ціннісним компонентом.

Третя група – блок запитань, за допомогою яких з'ясовувалося володіння майбутніми вчителями необхідними для екологічного виховання молодших школярів вміннями (операційний компонент).

Інтерв'ювання та бесіди застосовувалися для встановлення сформованості у майбутніх учителів мотивації на екологічне виховання молодших школярів, у тому числі й за допомогою дидактичних ігор, виявлення їх орієнтації на проведення такої роботи.

Педагогічні спостереження давали змогу перевірити практичне володіння майбутніми вчителями вміннями екологічного виховання молодших школярів засобами дидактичних ігор, порівняти одержані результати за даними опитування.

З метою узагальнення результатів педагогічної діагностики за всіма виокремленими нами компонентами, схарактеризували три рівні готовності майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів засобами дидактичних ігор: високий, середній і низький.

Високий рівень. Майбутній учитель: має ґрунтовні знання щодо сутності екологічного виховання у початковій школі, форм, засобів і методів екологічного виховання, змісту та інструментарію педагогічної діагностики екологічної вихованості молодших школярів, методики використання дидактичних ігор як засобу екологічного виховання молодших школярів; ґрунтовність і дієвість екологічних переконань і цінностей, стійкий інтерес

до екологічної проблематики і переконаність у важливості екологічного виховання молодших школярів, усвідомлення своєї відповідальності за належну реалізацію цього процесу, стійку мотивацію на залучення молодших школярів до різних видів екологічної діяльності, усвідомлене бажання залучати школярів до різних видів екологічної діяльності, стійку орієнтацію на використання дидактичних ігор як засобу екологічного виховання; добре розвинені вміння організовувати екологічне виховання молодших школярів, залучати їх до різних видів екологічної діяльності, сформовану здатність здійснювати екологічне виховання засобами дидактичних ігор.

Середній рівень. Майбутній учитель: має несистематизовані щодо сутності екологічного виховання у початковій школі, форм, засобів і методів екологічного виховання, змісту та інструментарію педагогічної діагностики екологічної вихованості молодших школярів, методики використання дидактичних ігор як засобу екологічного виховання молодших школярів; ситуативність екологічних переконань і цінностей, ситуативний інтерес до екологічної проблематики і недостатня переконаність у важливості екологічного виховання молодших школярів, прагматичне усвідомлення своєї відповідальності за належну реалізацію цього процесу, ситуативну мотивацію на залучення молодших школярів до різних видів екологічної діяльності та бажання залучати школярів до різних видів екологічної діяльності, нестійку орієнтацію на використання дидактичних ігор як засобу екологічного виховання; несистематизовані вміння організовувати екологічне виховання молодших школярів, залучати їх до різних видів екологічної діяльності, фрагментарна здатність здійснювати екологічне виховання засобами дидактичних ігор

Низький рівень. Майбутній вчитель: має фрагментарні знання (відсутність знань) щодо сутності екологічного виховання у початковій школі, форм, засобів і методів екологічного виховання; змісту та інструментарію педагогічної діагностики екологічної вихованості молодших школярів, методики використання дидактичних ігор як засобу екологічного виховання молодших школярів; фрагментарність екологічних цінностей, відсутність інтересу до екологічної проблематики і заперечення важливості екологічного виховання молодших школярів, відсутність усвідомлення своєї відповідальності за належну реалізацію цього процесу, фрагментарну мотивацію (або її відсутність) на залучення молодших школярів до різних видів екологічної діяльності, ситуативне бажання залучати школярів до різних видів екологічної діяльності, відсутність орієнтації на використання дидактичних ігор як засобу екологічного виховання; погано розвинені вміння (або їх відсутність) організовувати екологічне виховання молодших школярів, залучати їх до різних видів екологічної діяльності, несформована здатність здійснювати екологічне виховання засобами дидактичних ігор.

Належність респондентів до того чи іншого рівня визначалася за середнім арифметичним, що вираховувалося від суми результатів, одержаних кожним студентом за сукупністю всіх методик.

Висновки. Розроблена нами методика діагностики готовності майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів ґрунтувалася на визначених структурних компонентах цього особистісного утворення, до кожного з яких добиралися відповідні критерії і показники. Діагностичний інструментарій охоплював опитування, бесіди, інтерв'ювання, виконання творчих завдань, педагогічні спостереження.

Список використаних джерел:

1. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. Бартків // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – № 1. – С. 52–58.
2. Божович Л. И. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – С. 41–42.
3. Исаев И. Ф. Профессионально–педагогическая культура преподавателя : учеб. пособ. / И.Ф. Исаев. – М. : Академия, 2004. – 208 с.
4. Конюхов Н. И. Словарь–справочник практического психолога / Н. И. Конюхов. – М. : НПО „МОДЕК”, 1996. – 222 с.
5. Кузьмина Э. М. К вопросу о ценностях педагогической деятельности / Э. М. Кузьмина // Материалы Всерос. науч.–практ. конференции «Проблемы и пути повышения эффективности воспитания студенческой и учащейся молодежи». – [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.uni-altai.ru/Journal/vestnik/ARHIV/N2_2000/list/list170.html.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
7. Мартинюк О. Б. Дослідження професійних ціннісних орієнтацій вчителя як цілісної системи / О. Б. Мартинюк // Ценностные приоритеты образования в XXI веке: Материалы Междунар. науч.–практич. конф. — Луганськ, 2003. – С. 183–191.
8. Платонов К. К. Кратный словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М.: Вища школа, 1984. – 174 с.
9. Шнейдер В. А. Развитие ценностных ориентаций преподавателей колледжа как фактор их профессионального роста : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теорія и методика профессионального образования» / В.А. Шнейдер. – Магнитогорск, 2006. — 22 с.

Кравченко Т.В.,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової освіти
та методик природничо-математичних дисциплін
Сидоренко А.М.,
Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ З ВИВЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО–ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

***Анотація.** Обґрунтовано важливість оволодіння майбутніми вчителями педагогічними технологіями для оптимізації навчально–виховного процесу в початковій школі. Уточнено сутність готовності майбутнього вчителя до використання педагогічних технологій, визначено структурні компоненти, критерії та показники цієї готовності, охарактеризовано рівні її сформованості.*

***Ключові слова:** готовність, майбутній учитель початкової школи, педагогічні технології, компоненти, критерії, показники, рівні.*

***Постановка проблеми.** Модернізація системи освіти відкриває нові обрії і можливості, але водночас висуває підвищені вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя. Адже завдання з виховання особистості, підготовленої до взаємодії у сучасному інформаційному суспільстві, може бути вирішена лише вчителем, який володіє сучасними педагогічними технологіями.*

Сучасна психолого–педагогічна наука все частіше звертається до дитини як суб'єкта навчальної діяльності, особистості, яка прагне до самоактуалізації та самореалізації. Тому всі педагогічні технології більшою мірою спрямовані на реалізацію цієї ідеї. Сучасні педагогічні технології розглядають дитину як унікальну особистість, яка орієнтована на максимальну реалізацію своїх можливостей, відкритість до сприйняття нового досвіду, здатна здійснювати усвідомлений відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. У цьому набуває прояву суттєва відмінність сучасних педагогічних технологій від традиційної системи навчання, де акцентується лише на передачі учням певного обсягу інформації з різних навчальних дисциплін.

Однією з умов реалізації стратегічних цілей удосконалення національної системи освіти, ефективного розв'язання проблем, що постають перед нею, є підготовка вчителів у вищих педагогічних навчальних закладах до використання сучасних педагогічних технологій.

***Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання професійної підготовки вчителів набули висвітлення в працях М. Викуліної,*

С. Вишнякова, Б. Гершунського, С. Єлканова, Т. Єрмакова, І. Зязюна, Л. Карамушки, Г. Кручиніної, Н. Кузьміної, М. Малигіна, С. Маркова, Ю. Петрова, М. Поташніка, Р. Скульського, В. Сластьоніна, В. Соколова та інших.

Особливості підготовки вчителів для початкової ланки освіти досліджуються Н. Бібік, М. Вашуленком, К. Волинець, С. Мартиною, А. Савченко та іншими.

Однак недостатньо вивченою залишається проблема підготовки майбутніх учителів до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи, зокрема в тому аспекті, який стосується вивчення стану їхньої готовності до цієї діяльності.

Мета статті – уточнити сутність поняття „готовність майбутнього вчителя до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи”, визначити компоненти, критерії і показники сформованості цієї готовності, охарактеризувати рівні її сформованості.

Виклад основного матеріалу У науковій літературі професійна готовність розглядається як закономірний результат професійної підготовки, тобто процесів професійної орієнтації, професійного самовизначення та професійної ідентифікації; вона є підсумком професійної освіти та самоосвіти, професійного виховання та самовиховання [2].

Більшість авторів вкладають у поняття готовності до педагогічної діяльності приблизно однаковий зміст, розуміючи її як:

– цілісне інтегративне утворення, яке формується в наслідок єдності свідомості та діяльності [7];

– основу активної суспільної та професійно-педагогічної позиції суб'єкта, що спонукає його до діяльності й відповідає продуктивності її процесу та результату;

– результат професійної підготовки і водночас особистісне утворення, що охоплює сукупність певних якостей;

– здійснення конкретної діяльності [3; 4];

– відрефлексовану спрямованість на професію типу „людина – людина”, світоглядну зрілість, широку і системну професійно-предметну компетентність [1].

Професійна готовність до педагогічної діяльності також розглядається як складне структурне утворення, центральним стрижнем якого є позитивні настановлення, мотиви та привласненні цінності вчительської професії. За цього підходу під готовністю до професійної діяльності розуміється стан особистості студента, який активізує його діяльність, дає можливість ухвалювати самостійні рішення і виявляється у здатності до продуктивної реалізації дій, які спираються на накопичені знання, вміння, досвід. Сутність цієї готовності полягає в тому, що вона створює можливості для ухвалення оптимальних рішень залежно від педагогічних ситуацій, відповідно до цілей і завдань діяльності [10, с. 61].

Спираючись на наявні у науковій літературі підходи до визначення

готовності до педагогічної діяльності, нами уточнено сутність поняття „готовність майбутнього вчителя до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи” як інтегративної якості особистості, сутність якої утворюють взаємодія і взаємозумовленість її мотиваційної, діяльнісної та рефлексивної сфер, функції яких забезпечують оволодіння та запровадження в практику педагогічних технологій, інтерес і прагнення до створення сприятливих умов для цілісного розвитку особистості учнів.

Виходячи з наведеного визначення, виокремили в структурі досліджуваної готовності три взаємопов’язані компоненти: мотиваційний, діяльнісний та рефлексивний.

Мотиваційний компонент свідчив про сформованість мотивації майбутнього вчителя на використання педагогічних технологій у своїй педагогічній діяльності.

Необхідність вирішення цього компонента зумовлювалася тим, що у науковій літературі, присвяченій дослідженню діяльності, наголошується на залежності ефективності її реалізації від мотивації. Мотивація є тим внутрішнім стимулом, без якого неможливе формулювання мети, а сама діяльність стає беззмістовною. Мотивація виявляється в орієнтації на професійно-педагогічну діяльність як об’єктивну та суб’єктивну цінність, у внутрішній переконаності в необхідності внесення перетворень у навчально-виховний процес школи за допомогою запровадження педагогічних технологій. Мотивацією пояснюється вибір між різними можливими діями, між можливим змістом мислення, інтенсивність та наполегливість у здійсненні обраної дії та її результатів.

Мотивація – одна із найважливіших ланок у психології діяльності людини. Тому проблема мотиваційної готовності є провідною у підготовці майбутнього вчителя до використання педагогічних технологій.

Діяльнісний компонент відображав сформованість теоретичних знань і практичних умінь майбутнього вчителя щодо застосування педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи.

Загалом цей компонент:

– визначав підходи до розв’язання проблеми забезпечення використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи;

– опосередковував способи і методи її розв’язання;

– зумовлював зміст і глибину необхідних знань та вмінь.

Розробляючи внутрішню наповнюваність цього компоненту, керувалися положенням про те, що правильно сформовані вміння базуються на знаннях способу дії, а також результатами дослідження Н. Кузьміної, яка визначила та обґрунтувала вміння, необхідні для педагогічної діяльності [5, с. 20].

Розкриємо ці вміння з позиції використання педагогічних технологій:

– вміння систематично поповнювати знання про педагогічні технології

шляхом самоосвіти та аналізу реального педагогічного процесу для оптимального планування навчально-виховної діяльності з урахуванням закономірностей оволодіння предметом за допомогою раціональних форм, методів, прийомів організації навчальної діяльності учнів;

– уміння вивчати особистість кожного окремого школяра, особливості мікрогрупи і класу в цілому для передбачення можливих труднощів та вибору необхідного змісту з урахуванням цих особливостей та рівня навченості / вихованості учнів;

– уміння вивчати достоїнства та недоліки власної особистості та стилю професійної діяльності для покращення організації навчально-виховного процесу з дотриманням принципів наукової організації та застосування педагогічних технологій.

Отже, конструктивне формування готовності до використання педагогічних технологій вимагає знайомства майбутніх учителів з різними способами дій для проектування свого індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Рефлексивний компонент, який характеризує пізнання та аналіз власної свідомості та діяльності (погляд на власні думки і дії з боку) майбутнього вчителя, свідчив про наявність у нього рефлексивних знань, умінь запроваджувати рефлексію в роботу з учнями та проводити рефлексію своєї педагогічної діяльності з використання педагогічних технологій. Розвиток рефлексії дає майбутнім учителям змогу, з одного боку, зрозуміти внутрішній стан учня, відчуття його, стати на його позицію, прогнозувати поведінку, впливати і спостерігати за змінами, що відбуваються в його поведінці та навчальній діяльності, з іншого – аналізувати власну діяльність, педагогічний процес, критично оцінювати свої дії, коригувати їх, здійснювати самодіагностику [8].

Для визначення рівнів готовності майбутніх учителів до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи вважали за необхідне визначити критерії і показники, які слугували оцінкою розвитку як окремих компонентів, так і досліджуваної якості в цілому. Критерій – це „мірило оцінки, судження” [6, с. 89], „ознака, на основі якої здійснюється оцінювання, засіб перевірки, мірило оцінки” [9].

Грунтуючись на такому підході, критерієм мотиваційного компонента готовності майбутнього вчителя до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи обрали: зацікавленість в оволодіння педагогічними технологіями, а його показниками: інтерес до оволодіння знаннями про педагогічні технології та способами їх реалізації, орієнтацію на організацію навчально-виховного процесу в початковій школі з використанням педагогічних технологій.

Критеріями діяльнісного компонента визначили уявлення майбутнього вчителя про педагогічні технології та вміння застосовувати їх на практиці. Показниками цих критеріїв слугували: знання сутності педагогічних технологій, зокрема тих, що придатні для використання в початковій школі;

вміння застосовувати педагогічні технології у самостійній практичній діяльності.

Критеріями рефлексивного компонента готовності майбутнього вчителя до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи слугували: уявлення про рефлексію та її роль у педагогічних технологіях, здатність організувати рефлексію учнів та рефлексію власної педагогічної діяльності. Показниками цих критеріїв виступали: знання про способи здійснення рефлексії, вміння залучати учнів до рефлексії, вміння здійснювати рефлексію.

Виявлення та оцінювання знань та уявлень майбутніх учителів, їхньої мотивації до використання педагогічних технологій здійснювалося за допомогою анкетування і бесід; практичні вміння перевірялися за результатами педагогічних спостережень під час практичних занять та виробничої практики.

Нами було визначено три рівні готовності майбутніх учителів до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи (теоретичний, практичний, професійний), кожний з яких характеризувався певними ознаками відповідно до виокремлених нами компонентів – мотиваційного, діяльнісного, рефлексивного.

Змістове наповнення кожного з названих рівнів подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Рівні готовності майбутніх учителів до використання педагогічних технологій у навчально–виховному процесі початкової школи

Рівні	Компоненти/показники		
	Мотиваційний компонент	Діяльнісний компонент	Рефлексивний компонент
Початковий рівень: теоретичний	Зацікавленість в оволодінні педагогічними технологіями для використання їх у навчально–виховному процесі початкової школи	Наявність уявлень про педагогічні технології, особливості їх використання в навчально–виховному процесі початкової школи	Уявлення про організацію рефлексії учнів. Уявлення про організацію рефлексії своєї педагогічної діяльності з використання педагогічних технологій
Середній рівень: практичний	Орієнтація на оволодіння педагогічними технологіями, придатними для використання в навчально–	Уміння самостійно здобувати нові знання щодо педагогічних технологій, їх методів і прийомів реалізації.	Здатність до організації рефлексії учнів під час застосування педагогічних технологій.

	виховному процесі початкової школи	Уміння застосовувати методи і прийоми педагогічних технологій у навчально–виховному процесі початкової школи	Здатність до організації рефлексії своєї діяльності з реалізації навчально–виховного процесу в початковій школі з використанням педагогічних технологій
Високий рівень: професійний	Стійка мотивація на використання педагогічних технологій у майбутній професійній діяльності	Уміння організовувати уроки та виховні заходи із застосуванням педагогічних технологій. Уміння організовувати навчально–виховний процес з використанням педагогічних технологій. Уміння вступати з учнями у діалог у процесі використання педагогічних технологій.	Уміння проводити рефлексію під час навчально–виховного процесу, базованого на використанні педагогічних технологій, допомагати учням оцінювати позитивний і негативний досвід, одержаний унаслідок реалізації педагогічних технологій. Уміння здійснювати рефлексію своєї педагогічної діяльності з використання педагогічних технологій.

Початковий рівень готовності до використання педагогічних технологій у навчально–виховному процесі початкової школи є необхідним, але недостатнім. Він відображав бажання майбутніх учителів оволодівати

педагогічними технологіями, свідчив про наявність у них необхідних теоретичних знань щодо основних видів таких технологій і певних їх положень, уявлень про технологічні операції, особливості реалізації у процесі навчання і виховання молодших школярів, способи проведення рефлексії.

Середній рівень готовності до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи забезпечував свідоме і цілеспрямоване оволодіння майбутніми вчителями нових знань про педагогічні технології (у тому числі самостійне), використання таких технологій під час проходження виробничої практики, організацію деяких складових рефлексії.

Високий рівень готовності до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи розглядали як важливий та обов'язковий для ефективної реалізації професійно-педагогічної діяльності. Цей рівень відображав стійкий інтерес майбутніх педагогів до використання педагогічних технологій у своїй практичній діяльності, системне бачення процесу їх реалізації. Належність до цього рівня свідчила про готовність майбутнього вчителя самостійно конструювати навчальні заняття та виховні заходи на засадах педагогічних технологій, ведення навчального та суб'єкт-суб'єктного діалогу з учнями в межах конкретної технології, оцінювати ефективність її використання.

Під час проведення психолого-педагогічної діагностики готовності майбутніх учителів до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи кожних з названих вище показників оцінювався за 5-бальною шкалою. Максимальна кількість балів, які міг набрати майбутній учитель за всіма визначеними показниками, дорівнювала 35 балам, мінімальна кількість – 21 балу. Респондентів, які набирали бали в проміжку від 21 до 25 балів, відносили до низького рівня готовності до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи; у проміжку від 26 до 30 балів – до середнього рівня; у проміжку від 31 до 35 балів – до високого рівня.

У межах психолого-педагогічної діагностики відбувалося також виявлення стану досліджуваної готовності окремо за кожним із визначених нами її структурних компонентів – мотиваційним, діяльнісним та рефлексивним. Це давало змогу виявити характерні для майбутніх учителів прорахунки і недоліки, порівняти наявні в них теоретичні знання з відповідними орієнтаціями і практичними вміннями.

Висновки. Отже, під готовністю майбутнього вчителя до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи розуміли інтегративну якість особистості, сутність якої утворюють взаємодія і взаємозумовленість її мотиваційної, діяльнісної та рефлексивної сфер, функції яких забезпечують оволодіння та запровадження в практику педагогічних технологій, інтерес і прагнення до створення сприятливих умов для цілісного розвитку особистості учнів.

Структурними компонентами цієї інтегративної якості визначили мотиваційний, діяльнісний та рефлексивний, критеріями і показниками яких слугувала сукупність теоретичних знань, ціннісних орієнтацій, практичних умінь, зміст яких зумовлювався внутрішнім наповненням кожного з компонентів. Схарактеризовано рівні готовності майбутнього вчителя до використання педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи: низький (теоретичний), середній (практичний), високий (професійний).

Список використаних джерел:

1. Арнаутов В. В. Опыт инновационно–моделирующей деятельности по проектированию инновационных процессов / В. В. Арнаутов // Педагогика. – 1998. – №1. – С.18–23.
2. Загвязинский В.И. Основы дидактики высшей школы: учебн. пособие / В. И. Загвязинский, Л. И. Гриценко. – Тюмень: изд–во Тюмен. Ун–та, 1978. – 91с.
3. Зверева В. И. Образовательная программа школы: структура, содержание, технология разработки / В. И. Зверева. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1998. – 170 с.
4. Ильясов И. И. Структура процесса учения / И. И. Ильясов. – М.: Педагогика, 1987. – 201с.
5. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В.Кузьмина. – Л.: Изд–во Ленингр. ун–та, 1970. – 114 с.
6. Махмутов М. И. Проблемное обучение (Основные вопросы теории) / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.
7. Найн А. Я. Опыт инновационной деятельности в системе профессионального образования / А. Я. Найн // Педагогика. – 1993. – №3. – С. 25–28.
8. Никандров Н. Д. Понятийный аппарат педагогики и образования: перспективы исследования / Н. Д. Никандров // Педагогика. – 1995. – №3. – С. 112–114.
9. Тюников Ю. С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно–воспитательной работе СПТУ / Ю. С. Тюников. – М.: Изд–во АПН СССР, 1988. – 46 с.
10. Шевцова Л. А. Формирование готовности учителей к использованию новых информационных технологий в профессиональной деятельности средствами поддерживающего обучения: дисс. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Шевцова Людмила Алексеевна. – Нижний Новгород, 2005. – 253 с.

Кравченко Т.В.,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової освіти
та методик природничо-математичних дисциплін
Товкач О.В.,
Магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Педагогічного інституту

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті обґрунтовано важливість підготовки майбутніх учителів до використання проектної діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи; розкрито методика констатувального етапу, що базувалася на визначених нами критеріях і показниках досліджуваної готовності і передбачала застосування сукупності взаємопов'язаних діагностичних методів.

Ключові слова: майбутній учитель, готовність, проектна діяльність, початкова школа, методика, критерії, показники, рівні.

Постановка проблеми. Пошук нових засобів і методів формування творчої особистості, здатної до самостійної діяльності, саморозвитку, самопроектуванню – актуальна проблема сучасної педагогічної науки. У зв'язку з цим посилюється важливість пошуку нових підходів у навчанні та вихованні, які б інтегрували теоретичні і прикладні дослідження всебічного розвитку особистості в освітньому процесі.

Один із цих підходів убачається у впровадженні в навчально-виховний процес початкової школи різноманітних інтерактивних технологій, серед яких важливе місце належить методу проектів, сутність якого полягає у залученні школярів до перетворюючої діяльності – від ідеї до її практичної реалізації. Виконуючи проекти, молодші школярі оволодівають алгоритмом проектно-перетворюючих дій, навчаються самостійно шукати та аналізувати інформацію, інтегрувати і застосовувати одержані раніше знання, здобувати нові знання та вміння. У наслідок цього відбувається розвиток їх творчих та інтелектуальних здібностей, самостійності, відповідальності, формуються вміння планувати та ухвалювати рішення. Виконуючи навчальні проекти, учні набувають досвіду розв'язання реальних проблем [7].

Однак ідея застосування методу проектів має не лише проголошуватися або обстоюватися на теоретичному рівні, а й активно апробуватися на практиці. Ефективність останнього значною мірою залежить від готовності вчителя до організації та провадження відповідної діяльності, яка формується ще у процесі навчання у вищій педагогічній школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки вчителя до організації проектної діяльності знайшла своє відображення у дослідженнях Ю. Веселової, М. Елькіна, М. Пелагейченко, С. Ізбаш, Е. Кручай, О. Ожерельєвої, Н. Прокоф'євої, Н. Торлопової, Ю. Фільчакової та інших, які наголошують на важливості оволодіння студентами алгоритмів організації проектів, елементів технологічної культури, розвитку в них здатності до генерації ідей, їх аналізу, самостійного ухвалення рішень, формуванні вмінь взаємодії і діалогу з учнями в процесі розв'язування спільних задач, розробки та виготовлення проектів.

Методика навчання студентів вищих педагогічних навчальних закладів об'єктно-орієнтованому проектуванню розглядалася І. Арисановим. Підготовка майбутнього вчителя до дидактичного проектування розкрита в працях Н. Аїтова, В. Курбатова, Ж. Тоценко та інших.

Сутність поняття проектної діяльності базована на загальнопсихологічному розумінні діяльності, яке репрезентує психологічна школа Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, В. Шадрикова. Діяльність тут розуміється не як здійснення якогось суто внутрішнього (психологічного чи фізіологічного) механізму, а як процес, що організується предметом і зовнішнім середовищем [4].

Досягнення позитивних результатів під час використання методу проектів можливе, якщо проектна діяльність від самого початку правильно організована, обрана вдала тематика проектних завдань, ефективні методи та організаційні форми їх реалізації, визначені реальні терміни виконання, створена необхідна навчально-матеріальна база, здійснюється систематичний контроль над виконання завдань з боку педагога, який має бути до всього цього підготовлений.

Мета статті – розкрити методику діагностики готовності майбутніх учителів до використання проектної діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. За своєю сутністю готовність до професійної діяльності є складним інтегративним утворенням. Згідно з провідними ідеями особистісно-діяльнісної теорії (О. Леонтьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн) структура готовності майбутнього вчителя до використання проектної діяльності в навчально-виховному процесі з молодшими школярами постає як сукупність трьох взаємопов'язаних компонентів, які охоплюють мотиваційну, когнітивну (або змістову) та практичну сфери особистості. Тобто про належний рівень цієї готовності можна вести мову лише за умов сформованості всіх її складових.

З метою вимірювання цього рівня проводився констатувальний етап експерименту, що передбачав вирішення таких завдань:

- визначення критеріїв і показників готовності майбутнього вчителя до використання проектної діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи;

- добір діагностичних методик, які б давали змогу діагностувати

означену готовність за кожним із показників;

- аналіз та узагальнення результатів емпіричного дослідження;
- виявлення рівнів готовності майбутніх учителів до використання проектної діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи.

Як зазначав О. Леонтьєв, до основних параметрів особистості належать: широта зв'язків людини зі світом, міра ієрархізованості та загальна структура мотивації. На погляд психолога, „структура особистості є відносно стійкою конфігурацією головних, внутрішньо ієрархізованих мотиваційних ліній... Внутрішні співвідношення головних мотиваційних ліній у цілесукупності діяльності людини утворюють начебто загальний психологічний профіль особистості” [4, с.221–222]. „Психологічний профіль” він співвідносив із поняттями „спрямованість особистості” та „домінуючі мотиви”.

У контексті діяльнісного підходу І. Кулагіна вирізняє два рівні мотивації – рівень діяльності та надситуативний рівень. Мотивація надситуативного рівня або домінуюча мотивація набуває уособлення в мотиваційних тенденціях, які визначають основні лінії поведінки в різних ситуаціях і під час залучення до різних видів діяльності; вони відповідають ставленню особистості до світу (людей і справи) та самої себе; на онтогенетичному етапі особистісної стабілізації зумовлюють спрямованість особистості. Актуалізація мотивів надситуативного рівня відбувається на тлі реалізації в різних видах діяльності різноманітних мотивів і не виключає „зонального” характеру структурної вибудови та механізмів мотивації. На надситуативному рівні особливого значення набувають духовно-моральні, егоцентричні та гедоністичні мотиви [3].

Навчальна мотивація (як передумова формування готовності до діяльності, в тому числі й професійної) містить потребу в оволодінні знаннями, мотив навчання, усвідомлення сенсу навчання, ставлення до процесу навчання та його результату, інтерес.

Мотивація навчання залежить і від загального розвитку особистості, і від освітнього середовища, організації навчально-пізнавального процесу. Успішність навчання (у нашому випадку навчання використанню проектної діяльності в роботі з молодшими школярами) буде більш високою, якщо мотивація орієнтована на процес і результат, а не на оцінювання викладання або уникнення невдач. Тобто на перше місце мають виходити мотиви інтелектуально-пізнавального плану. Адже, як справедливо зазначають науковці, „найбільший вплив на академічні успіхи справляє пізнавальна потреба у поєднанні з високою потребою досягнення” [5]. Тобто наявність достатнього вихідного рівня особистості виступає умовою для підвищення мотивації до навчання.

Отже, для виявлення готовності майбутнього вчителя до використання проектної діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи важливе значення мало визначення його мотивації (бажання, інтереси, цінності) на цю діяльність. При цьому враховували, що підвищення рівня

мотивації, у свою чергу, слугує підґрунтям для наступного розвитку особистості майбутнього вчителя, в тому числі й щодо оволодіння методикою використання проектної діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи.

Саме тому першим критерієм сформованості досліджуваного утворення обрали мотиваційний.

Рівень мотивації безпосередньо пов'язаний із змістовою (когнітивною) складовою професійної діяльності майбутнього вчителя, яка разом із мотивацією входить до механізму управління діяльністю. Ця складова є наслідком реалізації пізнавальної діяльності й характеризується обсягом знань, стилем мислення у цілому.

У вузькому розумінні „когнітивна сфера” розглядається в концепції когнітивного розвитку Ж. Піаже як деякий інтелектуальний простір особистості, що містить різні форми індивідуальних когнітивних адаптацій [6].

У контексті концепції В. Шадрікова когнітивні здібності становлять ієрархічно організований системний стрижень особистості: когнітивні здібності взаємопов'язані й утворюють динамічну, багатоконпоненту структуру [8].

Пізнавальна (когнітивна) сфера особистості виконує роль внутрішнього організатора досвіду. У цій сфері відбувається диференціація інформації, її класифікація, аналіз і синтез. Центральним актом когнітивного (пізнавального) процесу (переробки інформації та психічної регуляції) є ухвалення рішення, вирішення оригінальних завдань.

Професійно-педагогічні знання майбутнього вчителя, орієнтованого на використання проектної діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи, можна представити як інформацію, уявлення про загальні закономірності її реалізації.

Отже, другим критерієм досліджуваної нами готовності обрали змістовий.

Змістовий та мотиваційний критерії визначають стратегію професійної поведінки майбутнього вчителя під час використання проектної діяльності в початковій школі. Це зумовлює необхідність виокремлення практичного критерію, який базується на комплексі психолого-педагогічних умінь та навичок, характеризує реалізацію означеної стратегії.

Уміння передбачає свідоме оволодіння діяльністю. „Правильно сформовані вміння, – стверджує О. Кабанова-Меллер, – базуються на знаннях способу дії” [1].

Н. Кузьміна вирізняє п'ять інваріативних компонентів у структурі педагогічної діяльності, кожному з яких відповідають п'ять груп професійних умінь: гностичні вміння, проектувальні вміння, конструктивні вміння, організаційні вміння та комунікативні вміння [2].

Охарактеризуємо кожен групу з позиції готовності майбутнього вчителя до використання проектної діяльності в початковій школі.

Гностичні вміння уособлюються в умінні здобувати, поповнювати і поглиблювати свої знання щодо сутності проектної діяльності, способів її використання у навчально-виховному процесі початкової школи. Високий рівень сформованості цих умінь виявляється в: уміння систематично поповнювати і поглиблювати свої знання щодо проектної діяльності шляхом самоосвіти, вивчення реального педагогічного досвіду.

Проектні вміння виявляються у здатності планувати процес впровадження проектної діяльності в роботу з молодшими школярами відповідно до таких факторів, як мета, етапи, функції, визначати оптимальні методи і прийоми організації навчального процесу, планувати його.

Конструктивні вміння передбачають уміння моделювати педагогічні ситуації з використанням проектної діяльності.

Організаторські вміння виявляються у здатності організувати свою діяльність і діяльність учнів під час виконання навчальних проектів.

Комунікативні вміння охоплюють ті, що пов'язані із здатністю використовувати різні механізми міжособистісних відносин між учасниками педагогічного процесу.

Для проведення констатувального етапу експерименту до кожного з визначених нами критеріїв готовності майбутнього вчителя до використання проектної діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи добиралися відповідні показники.

Показники мотиваційного критерію: позитивне ставлення до проектної діяльності, бажання використовувати її у роботі з молодшими школярами.

Показники змістового критерію: знання сутності проектної діяльності, способів її використання у навчально-виховному процесі початкової школи.

Показники практичного критерію: вміння організувати проектну діяльність у початковій школі.

Для проведення дослідно-експериментальної роботи використовували сукупність взаємопов'язаних діагностичних методів: опитування (усне і письмове), бесіди, ранжування, педагогічні спостереження.

Опитування проводилося за допомогою дібраних з наукової літератури та розроблених нами самостійно анкет та опитувальників. Основна мета цього методу полягала в одержанні швидкої відповіді від загалу студентів на запитання, які переважно стосувалися показників змістового критерію. Загалом нами використовувалося три анкети, які містили як відкриті (такі, що потребували розгорнутої відповіді, так і закриті (відповіді „так” або „ні” запитання).

Оцінювання відповідей проводилося за такою схемою: повні правильні відповіді оцінювалися в 3 бали; правильні, але неповні відповіді – в 2 бали; неправильні відповіді – в 1 бал; відсутність відповіді – 0 балів.

Бесіди давали змогу уточнити ті питання, які в змісті анкет подавалися в скороченому вигляді й певною мірою обмежували вірогідність перевірки знань майбутніх учителів у досліджуваному напрямі. Крім того, у процесі бесід одержувалася додаткова інформація щодо мотивації майбутніх учителів

на використання проектної діяльності у роботі з молодшими школярами.

Для діагностики показників мотиваційного критерію зверталися до ранжування. Наприклад, пропонувалося проранжувати (оцінити) різні види організації навчальної роботи, методи навчальної діяльності з погляду їх прийняття майбутніми вчителями як найбільш доцільних, виявлення серед них місця проектної діяльності. Наприклад, пропонувалися такі методи: вправляння, ілюстрація, демонстрація, спостереження, пояснення, розповідь, бесіда, інструктаж, читання, аналіз, переказ, вивчення, метод проектів, дидактична гра та ін.

Педагогічні спостереження проводилися в період проходження майбутніми вчителями, які брали участь у дослідно-експериментальній роботі, виробничої практики в базових школах. Спостереженню і фіксації підлягали такі факти: частотність звернення до проектної діяльності, вміння організувати молодших школярів на її виконання, вміння керувати проектною діяльністю учнів, підводити підсумки роботи.

Якщо всі названі вміння виконувалися майбутніми вчителями на належному рівні, виставляли оцінку – 4 бали, якщо якийсь з умінь було недостатньо сформованим, виставлялося 3 бали, наявність помилок за всіма перерахованими вміннями оцінювала 2 балами.

Після завершення роботи підраховували всі бали, одержані майбутнім учителем за показниками кожного з визначених нами критеріїв – мотиваційним, змістовим, практичним і знаходили середнє арифметичне. Цей бал свідчив про належність майбутнього вчителя до певного рівня готовності до використання проектної діяльності в навчально-виховному процесі початкової школи: високого, середнього чи низького.

Кожний з означених рівнів характеризувався сукупністю відповідних ознак.

Високий рівень. Майбутній учитель: виявляє стійке позитивне ставлення до проектної діяльності, бажання використовувати її у роботі з молодшими школярами; володіє ґрунтовними знаннями про сутність проектної діяльності, способи її використання у навчально-виховному процесі початкової школи; самостійно і постійно виявляє вміння організовувати проектну діяльність у початковій школі.

Середній рівень. Майбутній учитель: виявляє загалом позитивне ставлення до проектної діяльності, але бажання використовувати її у роботі з молодшими школярами позначене ситуативністю; володіє хорошими знаннями про сутність проектної діяльності, але знання про способи її використання у навчально-виховному процесі початкової школи характеризуються несистематизованістю; виявляє вміння організовувати проектну діяльність у початковій школі, але лише за умов орієнтації його на таку роботу з боку вчителя чи методиста.

Низький рівень. Майбутній учитель: виявляє байдуже або негативне ставлення до проектної діяльності, не налаштований на її використання у роботі з молодшими школярами; володіє фрагментарними знаннями щодо

сутності проектної діяльності та способів її використання у навчально-виховному процесі початкової школи; характеризується фрагментарними вміннями з організації проектної діяльності у початковій школі або їх відсутністю.

Висновки. Розв'язання більшості проблем, пов'язаних із навчанням і виховання молодого покоління, залежить від професійної підготовки вчителя, його здатності використовувати у своїй роботі різноманітні інтерактивні методи, важливе місце серед яких належить методу проектів.

Одним із результатів підготовки майбутнього вчителя у вищій педагогічній школі є його готовність до використання проектної діяльності у навчально-виховному процесі початкової школи – інтегративне утворення, що охоплює мотиваційну, когнітивну та практичну сфери його особистості.

На виявлення рівнів цієї готовності спрямовувалася розроблена нами методика, яка базувалася на визначених нами критеріях та показниках і передбачала використання сукупності взаємопов'язаних діагностичних методів (опитування, бесіди, ранжування, педагогічні спостереження).

Список використаних джерел

1. Кабанова–Меллер Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова–Меллер. – М.: Знание 1981. – 96 с.
2. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
3. Кулагина И. Ю. Мотивационные тенденции при разных типах характера в подростковом возрасте / И. Ю. Кулагина, Е. А. Полякова // Системная психология и социология. – 2011. – № 3. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://systempsychology.ru/journal/2011_3/55-kulagina-iyu-polyakov-ea-motivaciounnye-tenden.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1997. – 107 с.
5. Орлов Ю. М. Стимулирование побуждения к учению / Орлов Ю. М., Творогов Н. Д., Шкурки В. И. – М.: Педагогика, 1988. – 75 с.
6. Пиаже Ж. Аффективное бессознательное и когнитивное бессознательное / Жан Пиаже. – М., 2001. – 258 с.
7. Сараева А. А. Проектная деятельность как необходимый компонент профессиональной подготовки будущего учителя / А. А. Сараева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). – Уфа: Лето, 2011. – С. 114–117.
8. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

