

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

***АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ  
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТНЬОГО  
ПРОСТОРУ***

***ВИПУСК 4***

***«Формування дослідницької компетентності студентів у  
вищих педагогічних навчальних закладах»***

**Мукачево  
26 квітня 2017 року**

*Рекомендовано до друку  
кафедрою педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівського державного університету  
(протокол № 14 від «12» червня 2017 р.)*

Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах інтеграції освітнього простору: матеріали науково-методичного семінару, 26 квітня 2017 р., Мукачево. Вип.4. «Формування дослідницької компетентності студентів у вищих педагогічних навчальних закладах» / Ред.кол. : В.І.Кобаль (гол.ред.) та ін. – Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. - 81 с.

У виданні представлено матеріали доповідей учасників науково-методичного семінару «Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах інтеграції освітнього простору». Четвертий випуск присвячений актуальним проблемам формування дослідницької компетентності студентів у вищих педагогічних навчальних закладах.

Видання розраховане на науковців, педагогів, викладачів, аспірантів, вихователів, вчителів початкових класів та студентів, які займаються науково-дослідною роботою.

**Редакційна колегія:**

**Кобаль В.І.** – к.пед.н., доцент (голова)

**Атрощенко Т.О.** - к.пед.н., доцент

**Добош О.М.** – к.пед.н., доцент

**Пинзеник О.М.** - к.пед.н., доцент

**Фенцик О.М.** - к.пед.н., доцент

**Фізеші О.Й.** – д-р.пед.н., доцент

## ЗМІСТ

<b>Атрощенко Т.О., Галас А.А. ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ...</b>	5
<b>Горват М.В., Кадар А.П. ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ.....</b>	6
<b>Горват М.В., Лабош К.Я. ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПІД ЧАС НАПИСАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ.....</b>	9
<b>Горват М.В., Югас А.В. ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....</b>	11
<b>Добош О.М, Довбиш Т.І. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....</b>	13
<b>Добош О.М, Ковач Л.Я. ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	15
<b>Добош О.М, Чеснек М.Є. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОНЯТТЯ «ОБДАРОВАНІСТЬ».....</b>	17
<b>Долинська О., Лавренова М. В. ЗНАЧЕННЯ ДИТЯЧОЇ КНИЖКИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....</b>	19
<b>Іванова В.В., Лендел В.Е. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....</b>	22
<b>Іванова В.В., Ловас В.Ю. ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ.....</b>	25
<b>Іванова В.В., Чубар В.В. ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ....</b>	27
<b>Гонак Н., Карташова Л.А. УДОСКОНАЛЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....</b>	30
<b>Кобаль В.І. ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ ПІД ЧАС ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....</b>	32
<b>Кобаль В.І., Сидоренко М.С. РОЗВИТОК ІДЕЙ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ ЗАКАРПАТТЯ (20-30-ТІ РОКИ ХХ СТ.): ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ.....</b>	36
<b>Кобаль В.І., Онуфрій Н.Ю. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЗА МАТЕРІАЛАМИ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....</b>	38
<b>Кузьма-Качур М.І., Попович В.М. ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ СПІВПРАЦІ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ.....</b>	40

<b>Курило О.Й., Кукульник М.Ю. ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В СУЧАСНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ.....</b>	<b>42</b>
<b>Курило О.Й., Шкріба І.С. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ.....</b>	<b>44</b>
<b>Лалак Н.В., Гричка М.В. РОЛЬ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ У НАУКОВО-ДОСЛІДНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ.....</b>	<b>46</b>
<b>Луцанич У., Лавренова М.В. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>49</b>
<b>Пеца В.М. ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ОДНА З ГОЛОВНИХ УМОВ ОВОЛОДІННЯ ПРОФЕСІЙНИМИ КОМПЕТЕНТНОСТЯМИ.....</b>	<b>52</b>
<b>Пинзеник О.М. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>54</b>
<b>Пинзеник О.М., Кришінець-Андріюшій К.О. ДОСЛІДЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДОЗНАВЧОГО ЦИКЛУ.....</b>	<b>57</b>
<b>Пинзеник О.М., Радько Л. О. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЗМІСТУ, МЕТОДІВ КЕРІВНИЦТВА ТА ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАСТУПНОСТІ В ОЗНАЙОМЛЕННІ З ПРИРОДОЮ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....</b>	<b>61</b>
<b>Свирида Я., Лалак Н. В. САМООСВІТА ЯК РУШІЙНА СИЛА АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>64</b>
<b>Синетар І.В. ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ.....</b>	<b>66</b>
<b>Фенцик О.М., Кость Ю.Ю. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....</b>	<b>68</b>
<b>Фізеші О.Й., Добош М.М. ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ КІНОМИСТЕЦТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: МАТЕРІАЛИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ.....</b>	<b>70</b>
<b>Фізеші О.Й., Ковач Н.Й. САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ «ПЕДАГОГІКИ».....</b>	<b>72</b>
<b>Фізеші О.Й., Хамута Н.Ю. ЗНАЧЕННЯ АНАЛІЗУ ДЖЕРЕЛ У ПРОЦЕСІ НАПИСАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ З ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ.....</b>	<b>75</b>
<b>Чекан О.І., Фізер А.А. КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ В СИСТЕМІ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ.....</b>	<b>77</b>
<b>Швардак М.В., Ярошук О.І. ДІАГНОСТИКА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....</b>	<b>79</b>

**Атрощенко Т.О.,**  
канд.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Галас А.А.,**  
слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ДО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

У дошкільному віці в життя дитини входять інші діти - однолітки. Між дошкільнятами розгортається складна і часом драматична картина відносин. Вони дружать, сваряться, миряться, ображаються, ревнують, допомагають один одному, а іноді роблять дрібні «капості». Всі ці відносини гостро переживаються і несуть масу різноманітних емоцій. Емоційна напруженість і конфліктність у сфері дитячих відносин значно вище, ніж у сфері спілкування з дорослим. Батьки іноді не підозрюють про ту широкій гамі почуттів і відносин, яку переживають їхні діти, і, природно, не надають особливого значення дитячій дружбі, сварок, образ.

Між тим досвід перших відносин з однолітками є тим фундаментом, на якому будується подальший розвиток особистості дитини. Цей перший досвід багато в чому визначає характер ставлення людини до себе, до інших, до світу в цілому. Далеко не завжди він складається вдало. У багатьох дітей вже в дошкільному віці формується і закріплюється негативне ставлення до інших, яке може мати вельми сумні віддалені наслідки. Вчасно визначити проблемні форми ставлення дитини до однолітків і допомогти подолати їх - найважливіше завдання батьків. Для цього необхідно знати вікові особливості спілкування дітей, нормальний хід розвитку спілкування з однолітками [1, с.92].

Доведено, що особливості міжетнічного сприйняття обумовлені віком і соціальними умовами розвитку. З одного боку, діти до 6 років мають досить розмите уявлення про свою національність, в той же час вже у 4 роки у дитини починає формуватися ставлення до людини іншої національності. У цьому віці дитини ще характеризують емоційна чуйність, відкритість, довірливість і відсутність етичних стереотипів, що дозволяє йому вступати у вільне спілкування з людьми різних національностей. Тому одним з головних завдань вихователів є сформованість у дітей дошкільного віку доброзичливого, поважного ставлення до представників інших етнічних колективів, залучення до культурних цінностей різних народів [2, с.70].

Концепція міжкультурної освіти - це усвідомлена необхідність виховання дітей у повазі культурних відмінностей вимагає від суспільства і держави спеціальних зусиль по проникненню такої педагогіки в життя кожної групи дитячого саду, кожного класу школи, кожної родини.

Кожна цивілізована особистість повинна дотримуватись основних принципів культури міжнаціонального спілкування:

1. Принцип «етнічної індиферентності», тобто абстрагування від національного чинника в міжособистісному спілкуванні.

2. Тактовність та толерантність у спілкуванні з людьми іншої національності. Шанобливе ставлення до ритуалів, обрядів, звичаїв, традицій свого етносу, і таке ж ставлення до надбань інших етносів.

3. Необхідний певний запас знань щодо специфіки тієї чи іншої етнічної групи, в середовищі якої проживає людина. Спілкування представників різних країн, різних політичних поглядів, релігійних переконань і обрядів, національних традицій, укладів життя і культури вимагає уміння поводитися природно, толерантно і гідно.

4. Один з найважливіших аспектів культури міжнаціонального спілкування - мовний. Знання мови основного етносу, в оточенні якого живе людина, - це найважливіший елемент культури міжнаціонального спілкування.

#### Література

1. Горшкова Є. Навчайте дітей спілкуватися / Є. Горшкова //Дошкільне виховання. - 2000. - № 12. - С. 91-93.

2. Парамонова Л. Дошкільник у світі діалогу: Виховання толерантності [Текст] / Л. Парамонова //Дошкільне виховання - 1999. - № 5. - С. 70 - 73.

**Горват М.В.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри теорії та методики початкової освіти

Мукачівський державний університет

**Кадар А.П.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ**

В умовах модернізації системи дошкільної освіти, відбувається зміна вимог до професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів. Проблеми підготовки майбутніх вихователів, пошуки нового змісту дошкільної освіти, врахування емоційних станів дітей дошкільного віку зумовлюють гостру необхідність підготовки студентів дошкільних факультетів до процесу емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Готовність педагогів дозволить створювати в дошкільних навчальних закладах сприятливі умови для виховання дошкільників, орієнтовані на особистість дитини відповідно до її емоційного стану.

На сучасному етапі постає потреба у підготовці фахівців дошкільної освіти нового якісного рівня до виховання дітей у процесі їхнього емоційного розвитку, які б відповідали сучасним вимогам суспільства, були спроможними швидко адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності, володіли уміннями впродовж всього життя самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний професійний досвід. Успішність здійснення професійної підготовки майбутнього вихователя до виховання дітей дошкільного віку у

процесі їхньої статево-рольової соціалізації залежить від оптимальності визначення системи поглядів на процес підготовки, на основі врахування змін стратегічних цілей професійної підготовки та закономірностей побудови навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Підготовка майбутнього фахівця у вищій школі реалізується у педагогічному процесі, як відкрита, динамічна та саморозвиваюча система (цілісне утворення) включає в себе наступні складові компоненти:

– зміст підготовки відповідно до цілей, конкретних завдань та специфіки професійної кваліфікації цієї підготовки (зміст підготовки розглядається як мета та результат фахової підготовки у відповідності до освітньо-кваліфікаційного рівня);

– педагог як конструктор та організатор процесу навчання, розвитку і виховання майбутнього фахівця;

– педагогічний інструментарій – методи, прийоми, засоби навчальної взаємодії, організаційні форми навчання;

– суб'єкт навчання як активний учасник навчальної діяльності, результатом якої є особистісне оволодіння професійним досвідом та вміння його творчо застосовувати у майбутній діяльності [1].

Нами розроблено етапи підготовки майбутніх вихователів до виховання дітей дошкільного віку у процесі їхнього емоційного розвитку, що дозволило студентам в процесі навчання у вищій школі досягати більш високого рівня осмислення проблеми виникнення негативних емоцій та виробити практичні уміння та навички у роботі з дітьми у дошкільних навчальних закладах. Отже, було виокремлено такі три етапи підготовки студентів: інформаційний, мотиваційний, практичний, які реалізовувалися на відповідних курсах навчання студентів факультету дошкільної освіти у вищих навчальних закладах.

Мета першого етапу – інформаційного – спрямована на оволодіння знаннями теорії та методик дошкільної освіти, оволодіння системою узагальнених педагогічних понять і їх інтеграція із практикою, формування професійно-педагогічних умінь і способів діяльності, які реалізуються в педагогічних технологіях.

Завданнями цього етапу виступали:

1) оволодіння знаннями щодо особливостей психічного розвитку дітей дошкільного віку;

2) оволодіння знанням про різновиди емоцій та специфікою їхніх проявів у дітей;

3) оволодіння знанням специфіки організації педагогічного процесу, із врахуванням емоційної сфери дошкільників.

На інформаційному етапі професійної підготовки студентів було реалізовано таку педагогічну умову: систематизоване та цілеспрямоване опанування майбутніх вихователів форм та методів, щодо забезпечення емоційного розвитку дітей у змісті фахових та профорієнтаційних навчальних курсів.

Другий – мотиваційний етап – передбачав формування у студентів мотивацію досягнути високих успіхів в навчанні, відкритості до нових знань,

пов'язаних із систематичним оволодінням інформацією педагогічного характеру, щодо ви-рішення професійних завдань.

Завданнями на цьому етапі виступали:

1. позитивна мотивація на взаємодію з дошкільниками із врахуванням їхнього емоційного стану;
2. бажання працювати та встановити емоцій-ний контакт з дошкільниками та батьками;
3. прагнення використовувати технології з метою профілактики емоційного неблагополуччя у дітей.

На цьому етапі було впроваджено таку педагогічну умову: поглибити вмотивованість та особистісну спрямованість студентів на організацію взаємодії з дітьми та батьками за рахунок запровадження у зміст навчання спецкурсу.

Метою третього – практичного – етапу забезпечити набуття студентами досвіду застосування теоретичних знань, умінь, навичок під час педагогічної практики в дошкільних навчальних закладах, сформованість у студентів професійних умінь і навичок професійної діяльності.

Завданнями третього етапу виступили:

1. сформувані у студентів уміння організовувати різні види діяльності з дітьми враховуючи їх емоційний стан;
2. сформувані у студентів вміння планувати індивідуальну роботу з дошкільниками з метою подолання відхилень в емоційному розвитку;
3. сформувані у студентів творчий підхід до навчання дошкільників соціально прийнятих способів вираження емоцій.

На останньому етапі підготовки студентів реалізували таку педагогічну умову: збагачення практичного досвіду майбутніх вихователів щодо емоційного розвитку дітей дошкільного віку.

Таким чином, визначені етапи підготовки студентів до виховання дітей дошкільного віку в процесі їхнього емоційного розвитку дозволили позитивно вплинути на вдосконалення якості підготовки майбутніх вихователів дошкільних начальних закладів до професійної діяльності.

#### Література

1. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти [Електронний ресурс] / О. Л. Богініч // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2008. – Вип. 1. – Ре-жим доступу до журн.:

[http://intellectinvest.org.ua/pedagog\\_editions\\_emagazine\\_pedagogical\\_science\\_arhiv\\_pn\\_n1\\_2008\\_st\\_9/](http://intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/)

2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М., 1991. – 29 с.
3. Запорожец А. В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника / А. В. Запорожец // Эмоциональное развитие дошкольника. – М., 1985. – 297 с.
4. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб.: 2000. – 344 с.



**Горват М.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Лабош К.Я.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»

## **ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПІД ЧАС НАПИСАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ**

Мета науково-дослідницької діяльності магістрантів полягає у розвитку їхньої творчої активності шляхом оволодіння комплексом дослідницьких знань, навичок і вмінь [1]. Отже, в процесі науково-дослідницької діяльності з підготовки магістерської роботи майбутні викладачі набувають відповідних знань та поглиблюють набуті знання.

Науковцями досліджено проблему підготовки магістрантів гуманітарних факультетів університету до науково-дослідницької діяльності та студентів педагогічних вищих навчальних закладів (ВНЗ) в умовах багаторівневої системи вищої освіти (Ібрянова О. В., 2003), готовності до науково-дослідницької діяльності магістрантів гуманітарного профілю в інформаційному середовищі (Бопко І. З., 2013); методику формування досвіду дослідницької діяльності у студентів ВНЗ на основі проблемно-рефлексивного підходу (Куклина Е. Н., 2008) та готовності студентів педагогічних ВНЗ до науково-дослідницької діяльності засобами проблемного навчання (Никитина Е. Ю., 2007); визначено умови забезпечення якості підготовки магістрантів педагогічного університету до науково-дослідницької діяльності (Соляников Ю. В., 2003). Попри існуючі здобутки, проблема визначення номенклатури дослідницьких знань, навичок і вмінь, якими повинен оволодіти майбутній викладач, в процесі підготовки магістерської роботи [2].

Мета статті – визначити і описати дослідницькі знання, навички та вміння, дотичні до етапів науково-дослідницької діяльності майбутніх викладачів з підготовки магістерської роботи.

З метою набуття і поглиблення дослідницьких знань у процесі асинхронної самостійної науково-дослідницької діяльності в інформаційно- комунікаційному навчальному середовищі магістранти вивчають дотичний теоретичний та довідковий матеріал, осмислення й успішне засвоєння якого складає основу для вдосконалення дослідницьких навичок, як то: оформлення списку використаних джерел, посилань у тексті (зокрема перехресних посилань у межах документу для швидкого перенумерування об'єктів), оформлення цитат; укладання анотованого списку джерел; використання мовленнєвих кліше наукового дискурсу.

У процесі вивчення наукових, науково-методичних, довідкових та інших джерел магістрант оволодіває відповідними знаннями з методики навчання ІМ у вищій школі та суміжних з нею наук та поглиблює раніше набуті знання, оволодіває дослідницькими навичками укладання за запропонованим зразком

термінологічного апарату дослідження та, аналізуючи різні джерела навчальної інформації, їх анотованого списку.

Виконання магістерської роботи – це тривалий процес, що зазвичай займає кілька місяців, тому важливо із самого початку правильно розподілити час на початковому й наступному етапах роботи, спланувати оптимальний графік, неухильно дотримуватись календарного плану написання магістерської роботи.

Збирання матеріалу, як підготовчий етап до написання роботи проходить такі стадії: реєстрування бібліографії, виявлення наявності цієї літератури в бібліотеках, конспектування її. Вивчивши літературне джерело, треба відразу зробити його повний бібліографічний опис на спеціальних картках, які пізніше можна буде систематизувати за відповідною ознакою. Пошук та добір джерел інформації в процесі наукового дослідження має бути цілеспрямованим, послідовним та системним. Лише у цьому випадку дослідник може розраховувати на можливість об'єктивної оцінки ступеня наукової розробленості проблеми, що постала в якості об'єкта його дослідження [3].

Для добору матеріалу доцільно використовувати ресурси таких наукових бібліотек, як бібліотека Львівського національного університету ім. І.Франка, Наукова бібліотека НАН України ім. В.Стефаника, Львівська обласна універсальна наукова бібліотека, Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського (м. Київ), Національна парламентська бібліотека України (м. Київ), Наукова бібліотека ім. М.Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Київ), Бібліотека Української Академії державного управління при Президентові України (м. Київ) тощо.

Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що в процесі науково-дослідницької діяльності майбутній викладач виконує соціальну роль вченого в навчальних умовах магістратури, які максимально наближені до реальних і є власне першою сходинкою на шляху до майбутніх самостійних наукових пошуків. Набуті дослідницькі знання і досвід ученого-початківця, сформовані дослідницькі навички та вміння підготовки і захисту магістерської роботи складають здатність майбутнього викладача до самостійної науково-дослідницької та науково-методичної діяльності впродовж життя.

#### Література

1. Соляников Ю. В. Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Соляников Юрий Владимирович. – Санкт-Петербург, 2003. – 169 с.
2. Аكوпова А. С. Подготовка магистрантов гуманитарных факультетов университета к научно-исследовательской деятельности «Теория и методика профессионального образования» / А. С. Аكوпова. – Ростов-на-Дону, 2005. – 24 с.
3. <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/327/6.pdf>

**Горват М.В.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Югас А.В.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Визначення рівнів сформованості професійної майстерності на нашу думку доцільно проводилось за трьома критеріями: мотиваційно-цільовим, змістово-процесуальним та інтеграційно-рефлексивним.

За результатами проведеного дослідження на констатувальному етапі нами визначено три рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: високий, середній і низький, якісна характеристика яких розкривається нижче.

**Високий рівень** сформованості професійної майстерності властивий студентам, які вмотивовані на педагогічну діяльність. Для них характерний високий рівень гуманістичної спрямованості особистості, що зумовлює гуманістичне ставлення до майбутніх вихованців. Вони мають розвинені комунікативні здібності, здатні до емпатійного розуміння майбутніх вихованців, яскраво демонструючи це у період педагогічних практик у дошкільних навчальних закладах. Їм характерна упевненість у спілкуванні, швидка реакція на переживання вихованців та їх батьків, прояв чуйності, толерантності, доброзичливості.

**Середній рівень** сформованості професійної майстерності властивий студентам, які частково оволоділи професійно-фаховими знаннями та вміннями, не завжди відчувають суб'єктивну потребу їх поповнити, про що свідчить середній рівень їхньої мотивації до успіху та наявність професійних мотивів. Відсутність сталої мотивації вдосконалення професійної підготовки зумовлює те, що студенти демонструють поверхові знання і вміння з основ професійної майстерності та її складових, не завжди усвідомлюють важливість закономірностей комунікативного спілкування, необхідність рефлексивності, здатності до емпатії. Сформованість комунікативних здібностей на середньому рівні не дозволяє їм без утруднень налагоджувати професійно-педагогічну взаємодію з майбутніми вихованцями їхніми батьками, вихователями дошкільних навчальних закладів; вони відчувають труднощі у здійсненні рефлексії своєї діяльності, недостатньо займаються саморозвитком.

**Низький рівень** сформованості професійної майстерності характерний для студентів, які механічно відтворюють знання, не зацікавлені удосконаленням знань та вмінь роботи з майбутніми вихованцями, що є свідченням їхньої невмотивованості на педагогічну діяльність. У студентів цього рівня слабо

розвинені комунікативні вміння, вони мають значні труднощі в самоаналізі і самооцінці своєї діяльності, котра здебільшого буває неадекватною. Студенти не усвідомлюють значущості і важливості оволодіння складовими компонентами професійної майстерності, не здатні усвідомлювати провідну роль гуманістичної спрямованості особистості, а відсутність інтересу до розвитку професійних умінь і здібностей зумовила низький рівень здатності до емпатії, їм важко «поставити себе на місце іншої людини», проявити співпереживання, чутливість, толерантність

Перший діагностичний зріз зумовлений потребою виявити у майбутніх вихователів рівень сформованості професійної майстерності за мотиваційно-цільовим критерієм, показниками якого виступили: наявність професійних мотивів, професійно-педагогічна (гуманістична) спрямованість та мотивація до успіху.

Мотиваційна сфера як логічний центр та основа особистості педагога (В. Сластьонін) визначає його професійно-педагогічну спрямованість. Зміст, глибина, стійкість останньої є фундаментом особистості педагога, основою якого є потреби, нахили, інтереси, визначальні мотиви діяльності в професійній сфері.

Експериментальні дані було отримано за допомогою відповідних методик вимірювання. Так, для діагностики показника мотиваційно-цільового критерію «наявність професійних мотивів» було обрано методику Т. Ільїної «Мотивація навчання у ВНЗ», яка містить три шкали.

З метою визначення у респондентів рівнів сформованості показника «Мотивація до успіху» було застосовано «Діагностику особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса», яка розроблена на основі теорії мотивації Хікхеузена. Методика виявляє привабливість ситуації досягнень, впевненість особистості в успішному результаті, наполегливість у досягненні мети.

Другий діагностичний зріз був спрямований на виявлення у майбутніх вихователів рівнів сформованості професійної майстерності за змістово-процесуальним критерієм.

Перш за все, нам необхідно було визначити, у якій мірі студенти володіють комплексом знань і умінь з психолого-педагогічних дисциплін, на яких рівнях у них сформовано систему знань щодо змісту і структурних компонентів професійної майстерності.

Оцінювання проводилось за підсумками екзаменаційних сесій з дисциплін психолого-педагогічного циклу; проходження педагогічних практик, тестових завдань кредитно-модульної системи

Третій діагностичний зріз було спрямовано на виявлення сформованості професійної майстерності за інтеграційно-рефлексивним критерієм і визначався за такими показниками: комунікативність; здатність до емпатії; рефлексивність.

Оцінювання рівнів комунікативності студентів визначалось за методикою В. Ряховського «Загальний рівень комунікативності педагога», у відповідності до якої майбутні вихователі мали відповісти на запропоновані 16 питань. За відповідним класифікатором визначалась категорія, до якої належать майбутні вихователі.

Узагальнення кількісних і якісних результатів дослідження – свідчення того, що рівні сформованості професійної майстерності майбутніх вихователів розвинені недостатньою мірою як у контрольній, так і в експериментальній групах.

З метою підвищення ефективності формування досліджуваного утворення доцільним й необхідним є впровадження педагогічних умов у процес професійної підготовки майбутніх вихователів, теоретичному обґрунтуванню та практичній реалізації яких присвячено наступний розділ дослідження.

**Добош О.М.**,  
канд.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Довбиш Т.І.**,  
слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Інноваційний характер освітньої діяльності, використання сучасних виховних та навчальних технологій є однією з пріоритетних цілей, - визначено у Законі України «Про дошкільну освіту», Коментарі до «Базового компонента дошкільної освіти в Україні», Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)».

Поняття «інноваційні технології» варто розуміти як цілеспрямований, систематизований комплекс радикально нових чи вдосконалених прийомів, засобів організації навчально-виховної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

У сучасній дошкільній освіті до найбільш розповсюджених інноваційних технологій відносять наступні: дидактичні (К. Люшук), психолого-педагогічне проектування (Т. Піроженко), технологія саморозвитку (М. Монтесорі), технологія раннього навчання (М. Зайцев), технологія фізичного розвитку дітей (М. Єфименко), технологія розвитку творчої особистості (Г. Альтшуллер), гуманно-особистісна технологія (Ш. Амонашвілі) та інші. Використання інноваційних технологій є складним і специфічним процесом та потребують від вихователя дітей старшого дошкільного віку ґрунтовних знань, умінь та навичок, а також творчих здібностей.

Питання формування готовності студентів до впровадження інноваційних технологій, які постійно удосконалюються, є надзвичайно актуальним. Актуалізація проблеми підготовки майбутніх вихователів до використання інтерактивних технологій пояснюється декількома причинами:

по-перше, економічними (відповідь на вимоги ринку праці, адже інформаційне суспільство потребує вже не лише системного й систематичного пізнання, оновлення інформації особистістю, а й активного освоєння нових видів діяльності професіоналом упродовж його фахової життєтворчості);

по-друге, соціокультурними (конструювання соціокультурних відносин між вихователями та дітьми на основі врахування особистісних та культурологічних факторів );

по-третє, науковими (урахування нового типу раціональності для осмислення духовної та матеріальної діяльності, а також цінностей); по-четверте, освітніми (реалізація основних положень чинних програм розвитку дошкільників).

Дослідники феномену готовності педагога до означеного виду діяльності визначають її з погляду на наявність загальних властивостей готовності особи до праці загалом, і до певного її різновиду, зокрема. Запорукою формування такої готовності вчені розглядають притаманні особі певні особливості усвідомлення нею предмета праці і відповідно до цього виокремлюють основні її складові: фізична, психофізична, психологічна, професійна (науково-практична й практична) [2].

Під готовністю до інноваційної діяльності розуміємо сукупність якостей вихователя, що визначають його націленість на розвиток власної педагогічної діяльності та діяльності всього колективу дошкільного закладу, а також його здатності виявляти актуальні проблеми освіти дошкільників, знаходити і реалізувати ефективні способи їх розв'язання.

Готовність педагога до інноваційної діяльності визначають за такими показниками:

1) усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;

2) інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;

3) зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність;

4) готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;

5) володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розробка нових.

Ці показники виявляються не ізольовано, а в різноманітних поєднаннях і взаємозв'язках [1].

Сучасний освітній процес, впровадження новітніх Базових програм «Українське докiлля», «Я у світі (нова редакція)», «Стежина», «Дитина», «Соняшник», «Впевнений старт» та ін., ініціюють новий підхід педагогів до професійної діяльності, впровадження новітніх форм, методів і технологій її реалізації для виховання і розвитку дітей. Перед ДНЗ поставлено завдання підвищення якості дошкільної освіти України.

Сьогодні на зміну традиційних приходять інтерактивні методи навчання й виховання, що проєктуються на активізацію пізнавальних можливостей

дошкільників. Відповідно в таких умовах майбутньому педагогу дошкільного навчального закладу необхідно орієнтуватися у великій кількості освітніх інновацій, вміти правильно й доцільно їх добирати та використовувати [3].

Отже, модернізація системи освіти в Україні орієнтує психолого-педагогічну підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на нові підходи, зумовлює формування фахівців - інноваційно активних педагогів, головними характеристиками яких є висока інноваційна готовність та результативність інноваційної діяльності. Готовність до інноваційної діяльності в сучасних умовах – найважливіша якість професійного педагога, без наявності якого неможливо досягти і високого рівня педагогічної майстерності.

#### Література

1. Волобуєва Т.Б. Формування інноваційно активного педагога // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2012.– № 22 (257). – С. 6 –14.
2. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: Навч.посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
3. Лах М. Р. Особливості підготовки майбутніх вихователів до використання інноваційних технологій / М.Р. Лах // Освітній простір України: наук. журн.- Івано-Франківськ, – №6. – С.57-63.

**Добош О.М.**

канд.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет

**Ковач Л.Я.,**

слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

В сучасній педагогічній науці та практиці приділяється значна увага проблемі професійної підготовки вихователя. Адже вихователь дошкільного навчального закладу є головною постаттю, від якої залежить виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку. Для успішної діяльності вихователь дошкільного закладу повинен оволодіти певною сукупністю знань, умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості.

Професійно-педагогічна підготовка у словникових джерелах визначається як система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок і професійної готовності [3, с.121]. Сучасні дослідження розкривають різні аспекти підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми в дошкільному навчальному закладі освіти. Окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю висвітлено в роботах Г. Беленької (формування фахової компетентності); Н. Лисенко, З. Плохій (підготовка вихователів до організації еколого-дослідницької діяльності

дітей в природі); Н. Грама (теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей) та ін. У дослідженнях Т. Жаровцевої, О. Пехоти, Т. Танько, Г. Троцько та ін. визначено зміст, етапи, компонентний склад професійно-педагогічної підготовки та запропоновано різні моделі її реалізації. Аналіз публікацій вітчизняних дослідників підтверджує думку, що підготовка педагога дошкільного фаху повинна відповідати вимогам сучасності, адже це перша освітня ланка, від якої залежить рівень освіченості і вихованості майбутнього покоління. Вона має свою специфіку, ґрунтується на основних дидактичних закономірностях побудови процесу фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Щодо визначення і характеристики поняття «підготовка», то за визначенням О. Абдулліної, професійна підготовка майбутнього педагога – це процес формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання специфічних завдань навчально-виховного процесу [1, с. 40]. Т. Танько наводить наступне визначення поняття професійної підготовки: професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати.

Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [2, с. 101].

Професійна підготовка – це особливий процес, метою якого є спеціально організована передача людині знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, у результаті освоєння яких вона може бути готовою до виконання певної професійної діяльності.

Вихователь для успішного здійснення педагогічної діяльності оволодіває знаннями з дошкільної педагогіки, дитячої психології, індивідуальних психологічних характеристик, вікової фізіології, педіатрії та гігієни, правил охорони життя і зміцнення здоров'я дітей. Готовність до навчально-виховної роботи в дошкільному закладі становить базис фахової підготовки до педагогічної діяльності і потребує ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах вищих навчальних закладів, оновлення змісту фахової підготовки педагогів, знаходження доцільних засобів, методів та форм його реалізації.

Таким чином, результати аналізу сучасних наукових досліджень свідчать, що для системи вищої освіти пріоритетом стає підготовка фахівця, що базується на формуванні у нього творчих здібностей, світоглядних позицій, переконань, професійної гнучкості.

#### Література

1. Абдулліна О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* / О. А. Абдулліна. — М. : Просвещение, 1990. — 141 с.



2. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін. ; за заг. ред. І. І. Загарницької. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — 310 с.

3. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівнику сільської школи) / [укл. Ю.В. Буган, В.І. Урський]. – Тернопіль: ТОКІППО, 2001. - 179 с.

**Добош О.М.**,  
канд.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Чеснек М.Є.**,  
слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОНЯТТЯ «ОБДАРОВАНІСТЬ»**

Проблема дитячої обдарованості викликає великий інтерес у суспільстві, позаяк розвиток людства, його майбутнє у значній мірі залежать від діяльності обдарованих людей. Виявлення обдарованих дітей та подальший розвиток їх здібностей та обдарувань є одним з актуальних питань сучасної психолого-педагогічної науки. Як вітчизняні, так і зарубіжні науковці працюють над даною проблемою, серед яких Л.В. Артем'єва, О.І. Кульчицька, М.І. Литвинова, Л.Г. Чорна, Г.П. Лаврентьєва, О.В. Белкіна, В.О. Моляко. О.Л. Музика, Р.О. Семенова, І.І. Карабаєва та ін.

За останні роки в Україні створено наукові фонди, які сприяють виявленню, навчанню та вихованню обдарованих дітей, такі як-от: «Наукова зміна», «Обдарованість», «Обдаровані діти України», затверджена комплексна програма «Творча обдарованість». У 2007 р. розпорядженням Кабінету міністрів України створено Інститут обдарованої дитини від НАПН України, який є державною науковою установою. Науковим колективом Інституту досягнуто вагомі результати, які дозволили уточнити потенціал, можливості та його місце серед наукових закладів, що діють у сфері пошуку, психодіагностики, розвитку та підтримки обдарованих дітей і молоді України.

Величезний внесок у розкриття проблем обдарованості зробив дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук В.О. Моляко (психологія творчості, психологія конструкторської діяльності, технічна обдарованість). Особливо цінна його розробка підходу до вивчення обдарованості, де він структурував це психологічне явище, виділяючи шість основних параметрів:

I – сферу реалізації обдарованості, її переважний тип; II – вияви творчості; III – вияви інтелекту; IV – динаміку діяльності; V – рівні досягнень; VI – емоційну забарвленість.

У психолого-педагогічній літературі немає єдиної думки щодо визначення обдарованості. Вивчення її відбувалося з позицій філософії, медицини, педагогіки, психології.

На думку В. О. Моляко, обдарованість – це свого роду міра генетично та досвідно зумовлених можливостей людини адаптуватися до життя. Науковець вважає, що здібності – це різні грані обдарованості, а не автономні складові [2].

Обдарованість - це високий рівень здібностей людини, що дозволяє їй досягти особливих успіхів у певній галузі діяльності.

Розрізняють загальну і спеціальну обдарованість. Загальна розумова обдарованість виявляється в оволодінні всіма видами діяльності, для успішного здійснення яких необхідні певні розумові якості. Спеціальна обдарованість пов'язана з певними видами діяльності, в яких вона найбільше розвивається.

Обдаровані діти - це діти, які мають загальну або ту чи іншу спеціальну обдарованість.

Розрізняють обдарованість:

- соціальну - лідерську;
- художню - музичну, образотворчу, сценічну;
- психомоторну - спортивні здібності;
- інтелектуальну - здатність аналізувати, мислити, зіставляти факти (серед інтелектуальних дітей є такі, які навчаються відмінно з 1-2 предметів і не встигають з інших);
- академічну - надзвичайна здатність до навчання взагалі, стають відмінними спеціалістами;
- творчу - нестандартне бачення світу й нешаблонне мислення (але такі діти часто не досягають поставленої мети і є невдахами. З дитинства вони всіх дратують. Важливо таку дитину побачити і допомогти їй).

Як засвідчують наукові дослідження є певна вікова послідовність у проявах різних видів спеціальної обдарованості. Так, досить рано виявляється музична обдарованість, потім до малювання. Загалом, обдарованість до мистецтва виявляється раніше, ніж до науки, а в галузі науки раніше за інші розвивається математична обдарованість. Загально інтелектуальна обдарованість проявляється, як правило, у дуже високому рівні розумового розвитку дитини і в якісній своєрідності, самостійності, нестандартності виконання завдання та розумової діяльності в цілому. Дослідження показують, що обдарованим дітям притаманна здатність захоплюватися тим чи іншим, у дошкільному віці, зокрема, різними видами практичних, продуктивних занять (конструюванням, малюванням, ліпленням, працею). Важливою рисою обдарованих дітей є те, що у свою діяльність вони вносять творчі моменти [1].

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних вчених дав змогу зробити висновок, що обдарованими та здібними вважають тих дітей дошкільного віку, хто в силу своїх здібностей демонструє високі показники та унікальність у вивченні основ наук, літературі, музиці, хореографії, живописі, спорті; хто має загальну багатопланову обдарованість та творчість.

## Література

1. Добош О. М. Проблема розвитку обдарованості в психолого-педагогічній літературі / О. М. Добош, В. Титичко // Наука та освіта: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, 19-20 травня 2016 року / гол. ред. Т.Д. Щербан. – Мукачево : МДУ, 2016. – С.73-75.

2. Моляко В. О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. - 1998. - № 2. - С. 3-6.

**Долинська О.,**  
слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»,  
**Лавренова М. В.,**  
канд.пед.наук, доцент кафедри теорії  
та методики початкової освіти  
Мукачівський державний університет

## ЗНАЧЕННЯ ДИТЯЧОЇ КНИЖКИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Комп'ютер і телевізор відібрали в дітей час і бажання читати. Батьки скаржаться, що дітей важко змусити читати. За таких умов спостерігається зниження інтересу до книги в сучасному освітньому середовищі. Це ускладнює прилучення дітей до світу літератури.

Сучасні дослідження відносять книжку і читання до агентів соціалізації, оскільки за допомогою читання людина «входить у культуру», розуміє, які події можуть з нею відбутися і як можна вийти з певної життєвої ситуації. Крім того, існує думка, що у відомих і популярних історіях і казках у рамках певної культури приховані найбільш домінуючі життєві сценарії. Читач чи слухач, проникаючи в текст, ніби підкоряється йому, робить спробу в подальшому відтворювати ці сценарії у власному житті. Результатом залучення дитини до читання книжок є облагородження її серця, удосконалення розуму, розвиток емоційної сфери. Крім того, книжка допомагає дитині оволодіти мовленням – ключем до пізнання оточуючого світу природи, речей, людських відносин, бо, як відомо, читання є одним із чотирьох видів мовленнєвої діяльності людини [1].

Комплекс питань, пов'язаних із визначенням змісту роботи, завдань, форм, методів, прийомів ознайомлення із художньою літературою розглянуто в працях А.Богуш, А.Коваль, О.Савченко, О.Ушакової та інших. Особливості сприймання дітьми змісту художніх творів розкрито в дослідженнях психологів О.Запорожця, Д.Ельконіна, О.Никифорової, С.Рубінштейна, П.Якобсона та інших. Дослідженню проблем і досягнень у галузі видавництва дитячої літератури присвячені праці О.Авраменко, М.Таранова, Е.Ганкіної, Ю.Молок, Ю.Белічко, В.Косоногової, І.Слободянюк.

Для дитини молодшого шкільного віку книга є об'єктом реальної дійсності, який має значний освітній потенціал, широкі комунікативні можливості. Постійне спілкування з книгою забезпечує для дитини великий розвиваючий ефект. Нарешті, не можна забувати про те, що в умовах повсякденного застосування електронних засобів зберігання і розповсюдження інформації, які часом негативно впливають на дитину, дитяча книга набуває винятково важливе виховне значення. Не можна ігнорувати також книгу як культурний феномен в освітньому просторі сучасного молодшого школяра [3].

Повноцінний і продуктивний процес формування дитини-читача можливий тільки на основі використання дитячих книг в якості навчального матеріалу в освітньому процесі. Саме книги як реальні об'єкти сучасного освітнього простору забезпечують учневі вихід у природне соціальне середовище.

Однак саме звернення до книг, формування особистісних смислів читання, тобто «постановка мети читання завжди (і обов'язково) є наслідок знання книг». У зв'язку з цим доцільно розглядати дитячу книгу як особливий предмет, пристосований для передачі дитині досвіду, накопиченого людством. Учитель початкових класів повинен мати професійний погляд на дитячу книгу як інструмент для читання, спеціально розрахований на читача молодшого шкільного віку.

Провідна роль у книзі належить, безумовно, змісту. У дорослого читача увага і сили зосереджені виключно на тексті, тому що його життєвий і читацький досвід дозволяє йому самостійно вибирати книги для читання, засвоювати їх зміст з максимальною користю для себе. Дитині молодшого шкільного віку все ж досить важко сприймати лише текстовий матеріал без ілюстрацій. Відомо, що людина засвоює лише 70% інформації, яка містять тільки текст. Якщо до тексту додати картинки, людина засвоює 95% інформації. Те ж саме стосується дитячих підручників. Діти просто не засвоюють матеріал, поданий лише у вигляді тексту. Також відомо, що людина запам'ятовує 10% інформації, яку чує; запам'ятовує 20% прочитаного тексту; запам'ятовує 80% того, що бачить і створює. В цьому випадку об'єднуються два канали сприйняття інформації: візуальний і кінестетичний. Секрет ефективності запам'ятовування нового матеріалу якраз полягає в активації візуального та кінестетичного каналу сприйняття.

Можна зробити висновок, що візуальна інформація надає змогу краще сприймати та засвоювати новий матеріал. Дітям легше згадувати ілюстраційні образи, аніж рядки тексту. Тому важко переоцінити роль ілюстрації в книзі для дітей. До ілюстративного матеріалу ставляться високі вимоги. Чим молодша дитина, тим більш важливе місце в освоєнні змісту книги належить саме ілюстраціям, саме вони допомагають передати читачеві досвід, укладений в підручнику.

У дитячій книзі ілюстрація виконує наступні функції: пояснює текст шляхом демонстрації відповідного зорового образу, доповнює текст наочними образами, тлумачить текст. Ілюстрації допомагають дитині осмислити, уявити, збагнути те, що описується в книзі. Ілюстративний матеріал містить на кілька порядків більше інформації, ніж текст, що займає той же самий простір на сторінці, і набагато ефективніше впливає на почуття людини. Швидкість сприйняття ілюстративної

інформації також багаторазово вища, ніж швидкість сприйняття тексту. Це пов'язано з особливостями візуального сприйняття інформації людиною. Зорові образи у вигляді графічних об'єктів сприймаються цілком і безпосередньо заносяться в довгострокову пам'ять, без проміжного перетворення в поняття, як це відбувається з текстом.

Роботу з розвитку інформаційної культури доцільно розпочинати з першого класу – проводити систему бібліотечних уроків. Учнів необхідно навчати вдумливо читати книги, пояснювати правила користування сучасною бібліотекою, орієнтації в системі бібліотек регіону, держави, навчання навикам роботи з різними видами видань, у тому числі й нетрадиційних носіїв інформації. Формуванню навиків інформаційної культури сприяють форми індивідуальної та масової роботи:к нижкові виставки, огляди, цикли читань, обговорення книг, читацькі конференції, усні журнали, літературні вечори. Ми повинні усвідомлювати, що в роботі щодо популяризації книг, формування системи бібліотечно-бібліографічних знань школярів, виховання культури читання важливим є аналіз рівня їхньої бібліотечної освіти, компетентності, вивчення її ефективності і результативності. Тому потрібно постійно вивчати читацькі запити школярів, проводити різні анкетування,використовувати активні форми популяризації літератури , що дають позитивні результати. У школярів формується стійкий інтерес до книги, глибокі теоретичні знання і практичні навички роботи з нею, закладаються міцні основи читання; вони ширше прилучаються до популяризації української літератури, історії та культури українського народу, стають духовно багатшими. Але ніякі новітні технології, каталоги, картки, описи, комп'ютери не замінять самого бібліотекаря, його вміння спілкуватися з читачами, використовувати такі форми роботи, які зацікавлять дітей, зможуть розкрити їх творчі можливості, всебічно сприятимуть підвищенню фахової, педагогічної майстерності вчителів, вихователів, батьків шляхом популяризації педагогічної літератури і надання інформації про неї, здійснюючи бібліотечно-інформаційне забезпечення особистісних потреб користувачів. Інноваційні процеси в роботі шкільних бібліотек Бібліотека школи є її структурним підрозділом, основною метою якого є забезпечення інформацією навчально-виховного процесу.

Отже, книга спрямовує природну допитливість дитини, розвиває її і поглиблює, відповідає на тисячі запитань, що виникають в її уяві. У процесі спілкування з книгою дитині відкривається світ у всій його багатоманітній цілісності, краса людських взаємин та цінностей буття. Читаючи, дитина розвиває свій інтелект, пам'ять, увагу, уяву; вчиться думати, аналізувати, засвоювати та використовувати досвід, зіставляти, робити висновки. Спілкування з книгою розвиває мовлення дитини, робить його образним, красивим. І ще – читаючи, дитина мимоволі відчуває бажання творчості [2].

Таким чином, учитель повинен пам'ятати, що знання книг – основа інтересу до них, тому його найважливішим завданням є організація процесу формування основ читацької самостійності школярів в умовах максимальної різноманітності дитячих книг.

## Література

1. Зрожевська А. Я. Робота з дитячою книжкою у контексті формування особистості дошкільника /А.Я.Зрожевська, Т.Ф.Потоцька [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела : [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp5/zrogevvska.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp5/zrogevvska.pdf)
2. Машовець М. Дитяча книжка в процесі виховання сучасної дитини [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела : [http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/ridna\\_mowa\\_uk/index.php?page=rm38\\_07](http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/ridna_mowa_uk/index.php?page=rm38_07)
3. Федіна Ю. Освітньо-виховний потенціал ілюстрації дитячої книги / Ю.Федіна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird\\_2014\\_35\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_35_22)

**Іванова В.В.,**

канд.психол.наук,

доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

Мукачівський державний університет

**Лендєл В.Е.,** слухач магістратури

зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми (Л.Н. Галігузової, А.Г. Рузької О.О. Смірної, Р.Б.Стеркіної, Р.К.Терещук, Л.І.Божович, О.В. Запорожця та ін.) дозволяє вказати основні теоретичні положення формування потреби спілкування у дітей дошкільного віку з дорослим і однолітком. Нами виділені дві основні точки зору на інтерпретацію сутності спілкування:

- спілкування - один з видів діяльності;
- спілкування - процес, який обслуговує діяльність.

Основою нашого дослідження стала концепція М.І.Лісіної про розвиток потреби в спілкуванні у дітей раннього та дошкільного віку з дорослими та іншими дітьми. Ми вважаємо, що спілкування дітей один з одним і з оточуючими дорослими не може бути розглянуто поза діяльністю.

Спілкування нами розглядається як обмін інформацією і емоційними станами, вираженими не тільки через слово, а й через міміку, жест між партнерами в діяльності і як взаємодія двох, або більше, співрозмовників, спрямована на узгодження та об'єднання їх зусиль з метою налагодження відносин і досягнення результату в діяльності. Зміст спілкування визначається цілями і завданнями діяльності, в процесі якої спілкуються індивіди.

Найбільш важливою характеристикою спілкування дітей один з одним і педагогом є активність співрозмовників, яка виражається в тому, що один комунікант не тільки ініціативно впливає на свого партнера, але і в тому, що він сприймає висловлювання партнера і відповідає на них. Так, важливо, щоб в

спілкуванні з дорослим або ровесником дитина старшого дошкільного віку прагнула б зрозуміти їх і могла б співчувати іншій людині. Властивою людському спілкуванню характерною рисою ми вважаємо і те, що кожний з учасників виступає в ході його як особистість, рівноправний суб'єкт, що знаходить своє вираження в емоціях і почуттях, які супроводжують міжособистісне спілкування.

Потреба в спілкуванні формується у дітей прижиттєво в ході спільної з іншими людьми діяльності (Л.С.Виготський, О.В.Запорожець, О.М.Леонтьєв, М.І.Лісіна та ін.). Потреба в спілкуванні не залишається незмінною в процесі життя людини, змінюється її зміст [1, 4]. Однак сама сутнісна природа потреби в спілкуванні з однолітками у дитини зберігається, вона полягає в їх прагненні до самопізнання і самооцінки через комунікації з іншими людьми [1].

У вітчизняній педагогіці і психології розроблена концепція механізму формування потреб людини в процесі і за допомогою діяльності, яка полягає в тому, що потреби людини формуються в певних умовах, що складаються в діяльності [1, 2, 4]. Виховання потреб є одним із головних завдань формування особистості [3]. Потреба в спілкуванні з однолітками і педагогом в процесі та з приводу діяльності виступає як такий стан особистості, завдяки якому здійснюється регулювання поведінки, визначається спрямованість мислення, почуттів і волі дитини.

З цього випливає, що формування потреби в спілкуванні у дітей один з одним не тільки можливе, але і необхідне, з огляду на те, що потреба в спілкуванні визначає в цілому спрямованість інших потреб дитини, її мислення, волі і почуттів.

У дослідженні ми прагнемо сформувати потребу в спілкуванні у дітей старшого дошкільного віку за допомогою включення їх в зображувальну діяльність і створення певних умов, які б сприяли становленню у дітей бажання змістовно спілкуватися не тільки з педагогом, а й один з одним.

Під потребою спілкування ми маємо на увазі прагнення дитини спілкуватися з приводу цілей, засобів і способів здійснення зображувальної діяльності, її результатів і бажання дитини сприймати свого співрозмовника і розуміти його в ході зазначеної взаємодії з ним.

Зміст потреби в спілкуванні в обох сферах комунікацій дитини ( з дорослим і однолітком) має багато ідентичних рис, але й істотно різниться. Так, прагнення дитини спілкуватися з дорослим викликано його бажанням засвоїти знання, вміння, навички, долучитися до духовних цінностей українського суспільства, пізнати соціальний досвід людства і отримати оцінку того, що вона робить. Потреба в спілкуванні з однолітком з'являється у дитини тоді, коли вона хоче з'ясувати цінність тих знань, умінь, навичок, носієм яких вона є, утвердити себе в спільній з ровесником діяльності як знавця і умільця.

Особливо діти потребують спілкування один з одним в процесі художньої діяльності, так як вони створюють свій продукт праці і бажають отримати його оцінку, почути думку інших про нього і це тільки частина того змісту, який представляє зображувальна художня діяльність.

Включеність дітей в зображувальну діяльність допомагає задовольнити їх потреби безпосередньо у діяльності, в пізнанні, в самоствердженні, в спілкуванні та ін. Спілкування являється основою для вираження інших потреб людини.

Уже в дошкільному віці діти повинні розуміти важливість турботливого і співчутливого ставлення до інших. Потрібно навчити їх входити в стан співрозмовника або партнера по спільній діяльності, думати про вплив їхньої поведінки, словесних висловлювань на інших. Як відомо, необережно сказане слово ранив інколи більше, ніж дія.

Не тільки словами можна виразити своє ставлення до людини і до того, що вона робить, а й жестами, мімікою, інтонацією і краще коли вони будуть стриманими. На заняттях зображувальною діяльністю варто навчити дітей володіти собою, вміти аналізувати ситуацію спілкування з партнерами по діяльності, не принижувати і не кривдити товариша. Психологи визначають комунікативні здібності як індивідуально-психологічні особливості особистості, які забезпечують ефективність її спілкування і сумісність з іншими людьми в їх спільній діяльності [1, 2, 4].

Самостійне мислення, пізнавальна ініціатива дитини виникає не в індивідуальній роботі під керівництвом професійного дорослого, а в групі спільно діючих дітей [3].

Включення дітей в спілкування один з одним з приводу цілей, задач, засобів і способів здійснення образотворчої діяльності збагачує означену діяльність, робить її більш привабливою для дитини, так як дозволяє задовольнити нагальну потребу дитини в спілкуванні. У свою чергу спілкування з приводу мистецтва дозволяє говорити про такий рівень взаємин дітей, який значно вище ніж їх взаємодія з приводу побутових тем. У дітей формується розуміння цінності кожної особистості, її думок, суджень, творчих робіт. Спілкування з приводу зображувальної діяльності встановлює між дітьми духовну близькість. Партнер по творчій діяльності стає одностороннім, дійсно близькою по духу людиною. Таке шанобливе ставлення, сформоване у дітей на заняттях образотворчою діяльністю, до своїх товаришів і педагога вони переносять в інші види діяльності (в гру, працю, навчання), що дозволяє створювати в дитячій групі атмосферу емоційного благополуччя для кожного з вихованців. Недооцінювати цю обставину неможливо, так як формування потреби спілкування у дітей віддзеркалюється в цілому на всьому житті маленької людини в колективі її товаришів і впливає на будь-яку сферу її життєдіяльності.

#### Література

1. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения: монография / М.И. Лисина. – Москва: Педагогика, 1986. – 144 с.
2. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В.С. Мухина. – М.: Педагогика, 1981. – 239 с
3. Петровский А.В. О некоторых проблемах социально-психологических исследований / А.В. Петровский // Вопросы психологии. - 1970. - №4. - С.3-10.
4. Терещук Р.К. Особенности развития содержания потребности в общении со сверстниками у дошкольников / Р.К. Терещук // Развитие психики ребенка в общении со взрослыми и сверстниками. - М, 1990. - С.94-100.



**Іванова В.В.,**  
канд.психол.наук,  
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Мукачівський державний університет  
**Ловас В.Ю.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Дослідження обраної теми полягає в тому, що формування цих пізнавальних інтересів слід починати саме з дошкільного віку, оскільки вони активно взаємодіють із системою ціннісних орієнтацій, з метою та результатами діяльності, відображають інтелект, волю, почуття особистості, а також є необхідною передумовою готовності до навчання у школі.

Феномен пізнавального інтересу як один із найважливіших чинників навчання постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія людини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активності та діяльності. Під пізнавальною активністю розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях [1].

Проблема розвитку пізнавальних інтересів дітей знайшла відображення у державних документах у сфері дошкільної освіти. Зокрема оновлений Державний стандарт дошкільної освіти України визначає як складову змісту Базового компонента дошкільної освіти освітню лінію «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», акцентуючи увагу на необхідності формування в дітей уміння планувати свою пізнавальну діяльність, знаходити нове в знайомому та знайоме в новому, радіти зі своїх відкриттів, виявляти інтерес до дослідництва, експериментування з новим матеріалом.

Дослідження вчених показують, що в дітей старшого дошкільного віку зростає бажання міркувати, порівнювати, сперечатися, відгадувати загадки, розв'язувати задачі, головоломки, добирати слова в риму, складати власні казки та ін. Активність дитини дошкільного віку дедалі частіше спричиняється її інтересами і потребами (А. Голубєва, Р. Керт, Г. Люблінська, Н. Морозова, Г. Щукіна та ін.). У дитини старшого дошкільного віку поступово формується пізнавальне ставлення до навколишнього середовища: бажання вчитися, інтерес до процесу навчання, пізнання нового, що несе з собою нове середовище школи.

Отже, одним із аспектів готовності дітей до освітнього середовища школи є наявність у старшого дошкільника пізнавального інтересу до навчальної діяльності (учіння) - одного з основних видів діяльності людини, спрямованого на її саморозвиток через опанування способами предметних і пізнавальних дій, узагальнених за формою теоретичних знань [2]. Адже пізнавальний інтерес

значною мірою сприяє ефективному становленню дитини як суб'єкта пізнавальної та навчальної діяльності.

Слід відзначити, що гостра увага до проблеми пізнавального інтересу у дитини (старшого дошкільника) з боку вчених і практичних педагогічних робітників (вихователів) стала проявлятися у зв'язку з розробкою проблеми активізації пізнавальної діяльності дітей у процесі навчання, формування у них суб'єктної позиції в навчальній діяльності, що передбачає розвиток здібностей самостійно керувати нею. Реалізація цього важливого завдання, на думку вчених, можлива лише за умови стимуляції та укріплення пізнавального інтересу, який забезпечує реальний стан дитини як суб'єкта різних видів діяльності. Саме тому в багатьох дослідженнях пізнавальний інтерес розглядається як одна з вагомих мотиваційних тенденцій, що становлять основу навчальної діяльності, а також як необхідний і значущий компонент її структури [2].

Тому проблема вивчення у старших дошкільників пізнавального інтересу і пов'язаних з ним психологічних утворень - пізнавальної потреби, пізнавальної активності, пізнавальної спрямованості і пізнавальної самостійності широко досліджувалася багатьма вченими (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, О. П. Усова, Д. Б. Ельконін та інші).

Розглянемо детальніше, що собою являють пізнавальні інтереси. Зокрема Л. І. Божович, вивчаючи фактори, що спонукають дитину до процесу навчання, виділяє два види мотивів учіння.

Перший вид пов'язується з розвитком особистості дитини. Такі мотиви пов'язані з бажанням дитини одержати схвалення батьків чи педагогів; завоювати чи підтвердити авторитет серед однолітків тощо. Це широкі соціальні мотиви, оскільки вони виходять за межі самого навчального процесу й пов'язані з тими життєвими відносинами, в які вступає дитина завдяки учінню.

Другий вид мотивів учіння - це усвідомлені мотиви, народжені переважно самою навчальною діяльністю. Це пізнавальні інтереси, які виникають у дитини внаслідок напруження інтелектуальної активності, трудового зусилля, подолання труднощів. Сучасна психологія об'єднує такі мотиви в поняття пізнавальні інтереси - це група мотивів, пов'язана зі змістом і процесом учіння й орієнтована на опанування способом певної діяльності [3].

В основі розвитку пізнавальних інтересів постійно перебуває пізнавальна потреба (необхідність дитини дошкільного віку в нових знаннях переважно практичних, побутових, а не теоретичних до початку шкільного навчання), яка є похідною від потреби у зовнішніх враженнях та активності центральної нервової системи.

Крім того, необхідно, щоб були передумови формування пізнавального інтересу.

Тому передумовами формування пізнавального інтересу у дошкільнят є [4]:

- зміст навчально-ігрового середовища, яке має узгоджуватися з пізнавальними можливостями дітей, з обсягом інформації, що відповідає пізнавальним потребам і активізує зацікавленість;
- активність дитини у здобутті інформації, потреба у нових уявленнях, а

також успішне формування вмій і навичок самостійно задовольняти цю потребу;

- доцільне співвідношення елементів відомого і невідомого, використання додаткової інформації, емоційність навчально-ігрового матеріалу;

- забезпечення оптимального співвідношення між репродуктивними і творчими вправами;

- вияв дітьми ініціативи і самостійності;

- активізація розумових сил дитини, її волевих зусиль під час розв'язання завдань;

- ситуації успіху, апперцепції (звертання до життєвого досвіду).

Отже, ми бачимо, що процес формування у дітей пізнавального інтересу потребує знань педагога про індивідуальні прояви, нахили і можливості вихованців, творчого підходу до стимулювання їхньої діяльності, зокрема здатності до навчальної діяльності.

#### Література

1. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття» // Освіта. Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик. - 1993. - № 44, 45, 46. - С. 2.

2. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у дошкольников. - СПб.: Речь, 2005. - 128 с.

3. Власова О. І. Педагогічна психологія: Навч. посібник. - К.: Либідь, 2005 - С. 118, 130-131.

4. Люблінська А. О. Дитяча психологія. - К.: Вища школа, 1974. - С. 327.

**Іванова В.В.,**

канд. психол. наук,

доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти

Мукачівський державний університет

**Чубар В.В.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

### **ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Аналізуючи рівень розвитку творчої діяльності сучасних дітей дошкільного віку, О.О. Смирнова, Д.І. Фельдштейн відзначають різке зниження творчої активності, яке проявляється в тому, що діти не докладають зусиль для винаходу нових ігор, для творення казок, для створення власного уявного світу. Вчені роблять висновок, що репертуар соціальних і статевих ролей у сучасних дітей дуже інфантильний.

У той же час дослідження показують, що творча активність дітей падає і в процесі навчання (О.О. Мелік-Пашаєв, С.В. Максимова, О.Є. Тунік). Виходить, що

сучасна система освіти не тільки не розвиває, а скоріше, пригнічує творчі задатки дитини дошкільного віку.

Вивчивши сучасну психолого-педагогічну літературу, що розкриває зміст педагогічного супроводу дитини, ми робимо висновок, що автори (Є.В. Бондаревська, В.О. Деркунська, Є.І. Казакова, А.В. Мудрик, І.С. Якиманська, та ін.) по-різному трактують педагогічний супровід, ототожнюючи його з поняттями педагогічної допомоги, підтримки, сприяння та керівництва або розмежовуючи ці поняття. Дослідники підкреслюють, що супровід - дуже різноплановий рух, тому, змінюючи фокус супроводу, можна отримати різні його види (М.Р. Битянова, Є.І. Казакова, М.М. Михайлова, С.М. Юсфін та ін.).

Основними принципами супроводу творчої діяльності дитини дошкільного віку, вважає М.О. Іваненко, є: рекомендаційний характер порад супроводжувачого, пріоритет інтересів супроводжуваного («на стороні дитини»), безперервність супроводу, комплексність підходу супроводу, прагнення до автономізації [3].

Ми розглядаємо педагогічний супровід творчої діяльності дітей дошкільного віку як активну діяльність супроводжувачого, пов'язану із захистом дитини (К. Роджерс, Ш.О. Амонашвілі) від розчарування і неспішності.

На відміну від педагогічної допомоги, супровід передбачає пролонговану присутність педагога в житті вихованця, а не разову допомогу в скрутних ситуаціях.

Педагогічна підтримка (О.С. Газман, Т.В. Анохіна) передбачає процес спільного з конкретною дитиною подолання перешкод, що заважають їй самотійно досягти результатів («цікаво, хочу і можу для себе і для інших»). Так само, як підтримка, супровід (О.С. Газман, Є.В. Бондаревська, І. С. Якиманська) - тривалий процес, орієнтований на цілісний розвиток особистості дитини, але на відміну від підтримки, супровід характеризується меншим ступенем видимої участі дорослого в процесі індивідуальної освіти вихованця, а також більшу здатність дитини самотійно вирішувати свої особистісні проблеми.

Основними принципами забезпечення педагогічної підтримки є (за О.С. Газман): згода вихованця на допомогу і підтримку; опора на сили і потенційні можливості особистості дитини; віра в можливості дитини; орієнтація на здатність дитини самотійно долати перешкоди; співпраця, сприяння; доброзичливість і безоціночність; безпека, захист здоров'я, прав, людської гідності дитини; принцип «не нашкодь»; рефлексивно-аналітичний підхід до процесу і результату [2].

В цілому, аналіз наявних сьогодні підходів до проблеми педагогічного супроводу дозволяє зробити висновок, що мета педагогічного супроводу співвідноситься з сприянням, механізмом реалізації якого виступає взаємодія супроводжуваного і супроводжувачого в спеціально створюваних умовах; кінцевий результат педагогічного супроводу представляється як перехід особистісного розвитку дитини на більш високий соціально прийнятний рівень.

Педагогічний супровід передбачає готовність дорослого адекватно реагувати на запит дитини про захист, підтримку, сприяння, взаємодії, створювати умови для формування особистого досвіду творчої діяльності, сприяти становленню «образу Я» у творчій діяльності.

А.Н. Бельковою на основі теоретичного аналізу досліджень з проблеми (М.Р. Битянової, Л.М. Щипіцин, Є.І. Казакової, С.М. Юсфін, М.С. Полянського та ін.) були визначені характеристики педагогічного супроводу процесу розвитку творчості дітей старшого дошкільного віку: діагностика, заснована на виявленні особистісного досвіду дитини, рівня його творчого мислення і суб'єктних проявів; зміст, організований в певній логіці, що враховує зростаючий рівень самостійності та ініціативності дітей; проблемні освітні ситуації стають способом організації творчої діяльності з дітьми, її оптимальною формою; орієнтація дошкільнят на розвиток прагнення до взаєморозуміння і діалогу один з одним, прийняття іншої людини; методичне забезпечення учасників педагогічного процесу, яке передбачає, в тому числі, розробку індивідуальних освітніх маршрутів; спосіб взаємодії педагогів і дітей, що передбачає підтримку самостійності та ініціативи дошкільнят [1].

На думку М.М. Поддякова, процеси розвитку повинні бути побудовані так, щоб вони одночасно стимулювали хід саморозвитку, тобто дорослий повинен таким чином організувати діяльність дітей, щоб, з одного боку, дитина могла проявити свою активну позицію як суб'єкта діяльності, в той же час, щоб із-за впливу дорослого активна позиція дитини не привела до зниження його позиції як суб'єкта діяльності [4].

Педагогічний супровід дітей дошкільного віку, в першу чергу, має сприяти становленню творчої особистості дитини дошкільного віку. Визначаючи основні принципи дошкільної освіти, автори Державного освітнього стандарту дошкільної освіти звертають увагу на:

- збагачення (ампліфікацію) дитячого розвитку;
- побудову освітньої діяльності на основі індивідуальних особливостей кожної дитини, при якому сама дитина стає активною у виборі змісту своєї освіти, стає суб'єктом освіти;
- сприяння і співпрацю дітей і дорослих, визнання дитини повноцінним учасником (суб'єктом) освітніх відносин; підтримка ініціативи дітей в різних видах діяльності [4].

Таким чином, теоретичне осмислення проблеми дослідження дозволяє нам уточнити поняття «педагогічний супровід творчої діяльності дітей дошкільного віку», яке розглядається нами як педагогічний процес цілеспрямованого взаємообміну і взаємозбагачення змістом діяльності, досвідом між значущим дорослим і дитиною дошкільного віку, що включає в себе захист, підтримку педагогом вихованця, сприяння їй і взаємодія з нею у творчій діяльності, в результаті якої у дитини зароджується новий образ себе і своїх можливостей.

#### Література

1. Белькова, А.Н. Развитие творчества старших дошкольников в совместной деятельности: автореф. дис....канд.пед.наук: 13.00.02 / А.Н. Белькова. – СПб., 2013. – 25 с.
2. Газман, О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. Серия «Библиотека Федеральной программы развития образования». М.: Издательский дом «Новый учебник», 2003. - 320с.
3. Иваненко, М.А. Педагогическое сопровождение социально -

личностного розвитку ребенка в период детства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / М.А. Иваненко. – Екатеринбург, 2005. – 208 с.

4. Поддьяков, Н.Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников / Н.Н. Поддьяков. – М.: Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца, 1998. – 29 с.

**Гонак Н.**, слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»  
**Карташова Л.А.**, д-р.пед.наук, професор кафедри  
педагогіки дошкільної та початкової освіти,  
Мукачівський державний університет

## **УДОСКОНАЛЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У сучасних педагогічних наукових дослідженнях все частіше акцентується увага на тому, що результатом професійної підготовки майбутніх фахівців мають бути не лише набуті знання та уміння, а чітко визначені ключові, галузеві та предметні компетентності, зокрема, готовність і здатність фахівця до самоосвіти та самовдосконалення. Особливими умовами формування таких якостей майбутніх фахівців є дослідницька діяльність студентів вищих навчальних закладів. Простежується певна суперечність між вимогами сучасного технологічно розвиненого суспільства до сформованості вмінь фахівця ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності та фрагментарним упровадженням таких технологій у процесі фахової підготовки студентів, зокрема, і в процес організації їхньої дослідницької діяльності.

На думку багатьох науковців (А. Андреев, І. Богданова, Р. Гуревич, М. Жалдак, Н. Морзе та ін.) метою впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіті є підвищення ефективності навчання, завдяки розширенню обсягів інформації й удосконаленню технологій її використання. Аналіз літератури дає змогу розглядати інформаційні комп'ютерні технології як технології пошуку, збереження, обробки, передачі, надання й аналізу інформації, технології спілкування, обробки тощо.

Проблему організації дослідницької діяльності студентів вивчали А. Яновський, О.Анісімова, Г. Артемчук, В. Гнедашев, В. Голобородько, В. Сіденко та інші. Є окремі роботи науковців щодо організації дослідницької діяльності студентів в умовах використання інформаційно-комунікаційних технологій.

У педагогічній літературі досить часто використовуються поняття «навчально-дослідницька діяльність», «науково-дослідницька діяльність», «експериментально-дослідницька діяльність» тощо. Дослідницька діяльність - це специфічна діяльність, що регулюється свідомістю й активністю особистості та спрямовується на задоволення пізнавальних та інтелектуальних потреб [2]. Набуття студентом умінь і навичок дослідницької діяльності стає нині важливим завданням для вищої освіти. Продуктом дослідницької діяльності студента має

бути актуальне знання, одержане в умовах пошукової діяльності відповідно до поставленої мети й результатів, формулювання висновків. При цьому в студентів розвиваються такі необхідні для майбутньої професійної діяльності дослідницькі вміння: бачили проблему, формулювати мету та завдання дослідження, вести пошук і обробку інформації, визначати суттєві характеристики процесів, аналізувати результати, оформлювати їх у вигляді таблиць, графіків, діаграм.

Сучасний студент в умовах інформаційного суспільства має бути інформаційно мобільним, пізнавально-активним, умотивованим до самовдосконалення та особистісного й професійного розвитку, володіти комп'ютерною технікою та інформаційними технологіями. Завдяки мережі Інтернет стає більш доступним величезний обсяг інформації, що загострює проблему ефективного добору потрібних даних та їх критичного аналізу. Формування в студентів умінь адекватно оцінювати відомості, що містяться в мережі Інтернет, є одним зі складників організації дослідницької діяльності в умовах використання сучасних інформаційних засобів і ресурсів.

На думку науковців, майбутній фахівець, незалежно від напрямку підготовки, має не просто отримати знання про можливості ІКТ, він має формуватися в технологічно розвиненому середовищі навчального закладу як фахівець, що здатен до інноваційної діяльності. Навчально-розвивальне середовище науково-дослідницької діяльності студентів має забезпечити атмосферу наукового пошуку та мотивації до інноваційної діяльності майбутнього фахівця. Творчі колективи кафедр мають активно працювати зі студентами, залучаючи їх до участі в конференціях молодих науковців. При цьому необхідно дотримуватися виваженого поєднання кількості інформації, яку може надати викладач, із тією кількістю інформації, яку студент може здобути самостійно і яка має стати основою його інтелектуального зростання.

Інформаційні комп'ютерні технології за умови їх грамотного використання, розкривають широкі можливості для істотної інтенсифікації навчального процесу, надаючи навчально-пізнавальній діяльності студентів творчого, дослідницького спрямування. Головним напрямом подолання протиріччя між можливостями сучасних засобів навчання й низькою якістю використання їх у процесі навчання, науковці вважають цілеспрямоване вдосконалення навчально-розвивального середовища студента. обов'язковими складниками такого середовища є активне, методично грамотне застосування викладачами ВНЗ інформаційно-комунікаційних технологій у всіх видах занять і в організації науково-дослідницької діяльності студентів [1].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації та здійсненні науково-дослідницької діяльності студентів забезпечує збільшення обсягу інформації, що досліджується, скорочення часу на дослідження, покращення умов роботи студента завдяки спрощенню технологій обробки інформації, підвищення якості дослідження. Сформовані вміння якісного використання ІКТ у процесі самостійної пізнавальної діяльності дослідницької діяльності та в процесі належно організованої наукової діяльності студентів є важливою передумовою їхнього майбутнього саморозвитку в професійній діяльності.

## Література

1. Жалдак М. І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі [Електронний ресурс] / М.І. Жалдак - Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/>

2. Яновський А. О Педагогічні умови організації пошуково-дослідницької діяльності майбутніх учителів гуманітарного профілю з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед наук . спец 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ А.О. Яновський. - Одеса : Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, 2010.

**Кобаль В.І.,**

канд. пед. наук, доцент

кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти

Мукачівський державний університет

## **ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ ПІД ЧАС ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Одним із головних завдань, що постають перед сучасним педагогом, є пошук, створення та застосування педагогічних інновацій; вміння проектувати освітні програми, вивчати сучасні методики і технології, проводити експериментальну роботу, обробляти отримані експериментальні дані, узагальнювати і поширювати свій досвід роботи, підвищувати свою професійну майстерність, тобто постійно здійснювати дослідницьку діяльність.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, Державною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр.», Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту» основною метою вищої школи визначено підготовку кваліфікованого компетентного педагога, конкурентоздатного на ринку праці, який орієнтується в суміжних галузях знань, готовий до постійного професійного зростання, проектної та дослідницької діяльності.

Дослідницька компетентність, на думку багатьох педагогів (В.Болотов, І.Зимня, А.Хуторський та ін.) відноситься до числа ключових. В класифікації І.Зимньої дослідницька компетенція входить як компонент до «компетенції, що стосується діяльності людини». В класифікації А.Хуторського дослідницька компетентність розглядається як складова частина пізнавальної компетентності, яка включає «елементи методологічної, надпредметної, логічної діяльності, способи організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії», вона слугує компонентом компетентності особистісного самовдосконалення, спрямованого на освоєння способів інтелектуального й духовного розвитку [1, с. 55-61]. Розглядаючи дослідницьку компетентність з позицій системного підходу В.Адольф, А.Деркач, Т.Смоліна та ін. вважають її складовою професійної компетентності, а Б.Гершунський, В.Лаптев розглядають її як елемент загальної та професійної освіченості.



Відповідно до освітньо-професійної програми підготовки магістра спеціальності 013 «Початкова освіта», дослідницька компетентність як складова професійної компетентності передбачає здатність використовувати форми, методи, технології та враховувати принципи науково-педагогічних досліджень, виявляти тенденції розвитку подій та прогнозувати розвиток педагогічних процесів у системі початкової освіти та підвищення професійної майстерності викладача, вчителя, менеджера. Вона реалізується у таких результатах навчання: уміння, навички та здатності виявляти та формулювати проблеми, визначати об'єкт та предмет дослідження, формулювання мету та гіпотезу дослідження, визначати основні поняття; володіння методами збирання даних відповідно до гіпотез, створення масивів емпіричних даних, опрацювання різноманітних джерел повідомлень тощо, повага авторських прав; уміння підбирати і використовувати універсальні та спеціальні методи дослідження; логічне мислення, творчі здібності і здатності (інтуїція, здатність до інсайту, відкриття, продуктивного мислення); критичне мислення, комунікативні здатності; уміння щодо створення, передавання та упровадження результатів дослідження у практику; уміння ефективно проводити операції мислення у випадку розв'язування проблемних ситуацій; усвідомлення й оцінювання ходу й результатів самостійної дослідницької діяльності; уміння обґрунтовувати вибір методів і методик для розв'язання дослідницької проблеми, реалізації мети та вирішення завдань дослідження; уміння користуватися науковою, педагогічною та методичною літературою; уміння на практиці застосовувати знання в області наукової організації й охорони праці.

На думку вчених (Н. Кузьміної, О. Семенов, Г. Кловак, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Загвязинського та ін.), в основі дослідницьких здібностей лежить творчість. Зокрема, виокремлено ознаки педагогічної творчості педагога – це професійна кмітливість, орієнтація на позитивні результати та продуктивність вирішення задач. На основі цього, В. Загвязинський розрізняє три рівні педагогічної творчості: 1-й рівень – педагогічні відкриття, пов'язані з висуненням нових ідей і їх втіленням у певних умовах; 2-й рівень – педагогічні винаходи, пов'язані з конструюванням певних елементів педагогічної системи, що підвищують якість освіти; 3-й рівень – удосконалення, пов'язане з модернізацією й адаптацією відомих певних педагогічних систем чи технологій [2, с. 53-54]. Тобто, педагогічна творчість може трактуватися як самостійне, продуктивне й оригінальне вирішення педагогом професійних завдань. У психологічному аспекті творчість – це вищий рівень розвитку інтелекту особистості.

Аналіз праць А. Маркової, Н. Кузьміної, М. Скаткіна, Л. Мітіної, З. Борисової та інших, дозволив виокремити якості майбутнього вчителя, що характеризують його дослідницьку компетентність:

1) науково-пізнавальна мотивація та інтереси, науково-ціннісні потреби, педагогічні здібності тощо;

2) інтелектуальні, творчі, емоційно-вольові властивості педагога та рівень їх виявлення;

3) науково-дослідні якості (наукова ерудиція, дослідницькі знання та вміння).

У цьому аспекті враховується фактор персоніфікації, що передбачає індивідуальний підхід до студента, який досягається конструюванням особистісного освітнього процесу для його саморозвитку [3, с. 137]. Дослідники підкреслюють необхідність створення у вищому навчальному закладі “певної педагогічної ситуації”, що забезпечить професійний саморозвиток студента, здатність проявити себе як особистість, майбутній професіонал.

Пріоритетним напрямком підготовки вчителя у межах формування його дослідницької компетентності, можна виокремити саморозвивальну дослідницьку діяльність студента за допомогою і під керівництвом викладача, внаслідок якої майбутній педагог стає здатним до цілепокладання, проектування, прогнозування та реалізації своєї науково-пізнавальної діяльності [4, с. 51].

Цілком логічною і достатньо універсальною є визнана модель формування дослідницької компетентності, запропонована М. Голованем [5]. Вона включає такі компоненти: цільовий, змістовий, технологічний і результативний. Цільовий компонент детермінує вибір змісту, методів, форм і засобів освітнього процесу. Змістовий компонент визначає необхідну сукупність системи знань, професійно значущих умінь, ціннісних ставлень. Технологічний компонент полягає у використанні методів, форм, засобів і прийомів навчання, спрямованих на розвиток дослідницької компетентності студентів. Результативний компонент включає в себе діагностику рівнів сформованості дослідницької компетентності студентів. При цьому науковець відзначає важливість для формування дослідницької компетентності майбутнього фахівця будь-якого профілю теоретичного і практичного засвоєння методології дослідницької діяльності за загальнонауковим і профільним напрямом.

Формування дослідницької компетентності студентів може здійснюватися як у межах освітнього процесу, так і у позанавчальний час.

Науково-дослідна діяльність студентів здійснюється у таких формах: робота студентських наукових гуртків і проблемних груп, студентського науково-творчого товариства; участь студентів у наукових конференціях, конкурсах, олімпіадах та підготовка публікацій за результатами проведених досліджень; участь студентів у виконанні держбюджетних або госпрозрахункових наукових робіт, проведенні досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів, комп'ютерного центру із закладами культури, освіти тощо.

Науково-дослідною роботою, яка здійснюється в структурі навчального процесу, займаються 100% студентів – це написання курсових, дипломних робіт, участь у факультативних та курсових науково-практичних конференціях, спеціальних семінарах.

Крім цього, значний потенціал для розвитку дослідницької компетентності містить зміст навчальних дисциплін професійно-орієнтованого циклу та організована самостійна робота студентів за завданнями викладача та з належним методичним супроводом.

Так, при вивченні магістрами навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» робочою програмою передбачено вирішення студентами дослідницьких, пошукових завдань; участь у дискусіях; рішення педагогічних задач, при цьому умови цих задач переважно є результатами експериментальних досліджень,

досвіду педагогічної діяльності, тому з метою формування дослідницької компетентності нема потреби в розробці принципово нових завдань, але дуже важливо організувати навчальну діяльність студента щодо розв'язання таких задач відповідно до логіки обробки й аналізу емпіричних даних; навчально-дослідницька робота студентів у малих групах, про що однозначно свідчить теоретичне обґрунтування психологічних і педагогічних переваг групової форми організації навчальної роботи студентів О. Кучерявим [6]; підготовка та проведення міні-лекцій, семінарів-практикумів з їх обговоренням; проведення семінарських занять у формі семінарів-прес-конференцій, семінарів-конференцій; використання кейс-технології, технології проектування, педагогічний майстер-клас.

Використання такого комплексу технологій, методів і прийомів навчально-пізнавальної роботи сприяє також формуванню у майбутніх педагогів соціально обумовлених якостей особистості: комунікативність, організаційність, відповідальність, креативність, рефлексивність, прагнення до постійного навчання, відкриття нового, експериментального. Все це сприяє процесу формування професійної готовності до діяльності в педагогічній сфері, яка неможлива без пошук, дослідження, креативності.

Отже, дослідницька компетентність, на наш погляд, являє собою якісну характеристику особистості педагога, яка виявляється в усвідомленій готовності вчителя здійснювати активну дослідницьку діяльність, і обумовлена компонентами: когнітивним, особистісно-ціннісним та перетворювальним, тобто здатністю здійснювати перехід від процесуальної діяльності до творчої, прагненням до саморозвитку і вдосконалення в професії педагога.

#### Література

1. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 55–61.
2. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие / В. Загвязинский, Р. Атаханов. – [2-е изд.]. – М. : ИЦ “ Академия”, 2005. – 208 с.
3. Никитина Е. С. Региональные проблемы подготовки педагогических кадров : организационно-педагогические основы / Е. С. Никитина, Д.А.Данилов. – Новосибирск : Сиб. унив. изд-во, 2003. – 160 с.
4. Борисова З. Н. Формирование исследовательской компетентности будущих педагогов в условиях педагогического колледжа: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / З. Н. Борисова. – Якутск, 2007. – 220 с.
5. Головань М. С. Модель формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки / М. С. Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 5 (23). – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. – С. 196–205.
6. Кучерявий О. Г. Модульно-розвивальне навчання у вищій школі: аспекти проектування: монографія / О. Г. Кучерявий. – К. : Вид. дім «Слово», 2012. – 280 с.

**Кобаль В.І.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Сидоренко М.С.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»

## **РОЗВИТОК ІДЕЙ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ ЗАКАРПАТТЯ (20-30-ТІ РОКИ ХХ СТ.): ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ**

Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті та Державна комплексна програма „Вчитель” передбачають реформування шкільної освіти на принципах гуманізму.

Гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей і задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини та навколишнього середовища.

Педагогічною наукою сьогодні ведеться пошук нових моделей організації навчально-виховного процесу в школі, для створення якісно нових стосунків між суб'єктами навчання, спрямованих на гуманізацію навчально-виховного процесу. Одним із шляхів модернізації освіти є творче використання здобутків педагогів-гуманістів різних епох взагалі та новаторського періоду у педагогіці Закарпаття 20-30-их років ХХ ст., зокрема.

Гуманістичні тенденції знайшли своє відображення в зарубіжній педагогіці (А. Дістервега, Я. Коменського, Д. Дьюї, А. Маслоу, М. Монтессорі, С. Паттерсона, Й. Песталоцці, К. Роджерса, Л.Рона, Ж.-Ж. Руссо, Б. Спока, В. Франкла, С. Френе, Е. Фромма, Р. Штайнера та ін.).

Загальнопедагогічні аспекти гуманізації освіти розглядали у своїх дослідженнях М. Борулава, С. Бондар, Т. Буяльська, В. Лозова, І. Підласий, А. Суценок, Г. Троцько та інші вчені. Досліджуючи дидактичний аспект проблеми гуманізації, вони стверджували, що саме гуманізований навчальний процес створює умови для розвитку творчої особистості дитини.

Аналіз робіт О. Вишневецького, О. Захаренка, О. Савченко та інших дає можливість з'ясувати сутнісні характеристики поняття гуманізація освіти. Аналізуючи їхні погляди, можна констатувати, що гуманізація педагогічного процесу полягає в його спрямованості на особистість учня, в забезпеченні максимально сприятливих умов, побудованих на основі поваги і довіри.

Розвиток народної освіти і середньої школи Закарпаття у період Чехословаччини привів до зростання кількості та якості інтелігенції. Тогочасна статистика засвідчує, що кількість осіб інтелектуальної праці Закарпаття подвоїлася. У кінці 30-х років лише на ниві народної освіти було зайнято 2200 фахівців. Серед них успішно працювала ціла плеяда визначних педагогів, вчених, письменників, митців, громадських діячів. Високий авторитет і заслужену повагу та шану мав Олександр Маркуш – один із організаторів народної освіти, автор

шкільних підручників і посібників, педагог і письменник. Він – організатор і головний редактор молодіжних часописів «Віночок», «Наш рідний край», які виходили впродовж 1922–1939 років. Ці часописи користувалися великою популярністю серед молоді й дорослих, були дієвою підмогою вчителям у виховній роботі з учнями на засадах гуманізму, в інтелектуально-пізнавальній діяльності краєзнавства та народознавства краю. У цьому плані визначальну роль відіграли видання і книги О. Маркуша «Краєзнавство» (співавтор І. Гурко), «Старовинні замки Закарпаття», «По рідному краю», «Рідне село», «Населення краю», «Нова Європа», «Чужі краї – чужі люди» та ін. О. Маркуш видав близько 20 посібників і підручників, у тому числі буквар «Зорниця», за яким вчилася не одне покоління закарпатців.

До плеяди талановитих педагогів Закарпаття 20–30-х років, педагогічні погляди яких були пронизані ідеями гуманізму, належали А. Волошин, А. Штефан, Ю. Ревай, В. Гаджега, Ю. Боршош-Кум'ятський, Ф. Потушняк, О. Іванчо, Й. Бокшай, В. Бірчак, М. Григаші, А. Аліськевич, Й. Жупан, А. Карабелеш, М. Божук, І. Рознійчук (Марко Бараболя), М. Кабалюк-Тисянська, І. Панькевич, І. Данієлович, М. Грицак, М. Сулінчак, М. Егрешій, М. Торбич, Ю. Станканинець, М. Драгула, М. Фущич, К. Заклинський, М. Небесник та ін. Вони навчали молодь у гімназіях і семінаріях, розвивали педагогічну думку і практику, писали підручники і посібники, часто друкували статті й наукові студії у періодичних виданнях. А. Волошин у своїх працях із педагогіки використовував як власний досвід, так і досягнення світової та європейської педагогіки. Загальне визнання отримали його підручники і посібники «Коротка історія педагогіки», «Дидактика», «Психологія», «Логіка», «Педагогічна методологія», десятки інших. Як теоретик і практик, він розвивав наукові концепції, впроваджував їх у навчально-виховний процес [1, с. 129].

Однак, аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що у вітчизняній педагогічній науці проблема розвитку ідей гуманістичної педагогіки в Закарпатті у 20-30-их рр. ХХ ст. в історико-педагогічному аспекті окремо не досліджувалась. Цей період представлений великими постатями в педагогіці і характеризується творчим злетом гуманістичних ідей в освітній сфері.

Необхідність вивчення розвитку гуманістичних ідей в історичній ретроспективі зумовлюється низкою таких причин.

По-перше, об'єктивно підійти до розв'язання будь-якого питання можна лише за умови історичного погляду на весь розвиток проблеми в цілому. Тому життєво необхідним є виявлення та зіставлення розвитку ідей гуманістичної педагогіки на різних історичних етапах.

По-друге, ретроспектива розвитку ідей гуманістичної педагогіки створює передумови для впровадження нових педагогічних технологій у сучасні навчально-виховні заклади.

І нарешті, теоретичний аналіз та виявлені можливості гуманістичної педагогіки дають підставу для прогнозування розвитку гуманістичних ідей на майбутнє.

Наголошуючи сьогодні на особистісній орієнтації освіти, ми мусимо відновити цілющий зв'язок із джерелами гуманістичної педагогіки,

проаналізувати виникнення та становлення ідей гуманістичної педагогіки, знайти шляхи побудови освіти на цінностях гуманізму.

#### Література

1. Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура / україномовний варіант українсько- угорського видання / Під ред. М.Вегеша, Ч.Фединець; [Редколег. Ю.Остапець, Р.Офіцинський, Л.Сорко, М.Токар, С.Черничко; Відп. за вип. М.Токар]. – Ужгород : Видавництво «Ліра», 2010. – 720 с.

2. Землянська В.Ф. Розвиток ідей гуманістичної педагогіки в початковій освіті України (друга половина ХХ століття) : автореферат дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Валентина Федорівна Землянська. – Харків, 2005. – 26 с.

**Кобаль В.І.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти

Мукачівський державний університет

**Онуфрій Н.Ю.,** слухач магістратури

зі спеціальності «Початкова освіта»

## **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЗА МАТЕРІАЛАМИ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПІД ЧАС ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Сучасність вимагає від людства новизни: нових технічних процесів і технологій, розвитку та досконалої сучасної системи освіти, яка є невід'ємною частиною цього розвитку. Учні, навчально-виховний процес, робота вчителя та взаємозв'язок з батьками – дуже тісно пов'язані між собою, з одного боку, та є незалежними компонентами успішного виконання освітніх цілей, з іншого.

Під час проходження педагогічної практики я брала участь у засіданні шкільного методичного об'єднання на тему: «Формування готовності педагогів до інноваційної професійної діяльності». В ході цього заходу розглядалися проблеми включення інновацій в освітній процес, готовність вчителів до здійснення інноваційного освітнього процесу тощо. Я виступала з повідомленням на тему: «Проблеми включення вчителя в інноваційний процес».

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [1, с. 277].

Готовність до інноваційної діяльності є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак включення педагога в

інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. До того ж педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, породжують проблеми, пов'язані з необхідністю поєднання інноваційних програм з державними програмами виховання і навчання, співіснування різних педагогічних концепцій.

Не менш гострими є проблеми адаптації нововведення до нових умов. Часто вони спричинені намаганнями пристосувати до конкретних умов педагогічні технології, елементи змісту навчання й виховання, які виявили свою ефективність в інших галузях, або концепції, розроблені в зовсім інших історичних умовах. Таке механічне перенесення призводить до втрати змісту і глибинної суті інновації, що нерідко має наслідком її дискредитацію, розчарування багатьох людей, породжує нову хвилю консерватизму. Як пише І. Підласий: «Учитель у лабіринті заплутаних дій на кожному кроці потрапляє в теоретичну безвихідь і завали, спотикається через суперечливі методичні настанови, змушений обходити адміністративні ями» [2, с. 7]. Вчений виділяє 10 проблем, вирішення яких дасть змогу покинути роздоріжжя, на котрому ми знаходимося:

1. Слабке з'єднання практики з наукою.
2. Некоректна психологізація.
3. Порушення педагогічних принципів.
4. Неправильна мотивація навчання.
5. Змішування головного і другорядного.
6. Нееластичність, негнучкість технологій.
7. Поганий розрахунок уроків.
8. Недостатня діагностика.
9. Штучне стимулювання.
10. Неуважність до повсякденної оптимізації [2, с. 8].

В останній тиждень педагогічної практики більше часу було відведено науково-дослідній роботі на тему: «Особливості навчально-методичної роботи вчителів початкової школи». Метою даної роботи було: дослідити рівень розвитку навчально-методичної роботи вчителів, перспективи впливу сучасного інформаційного середовища, фактори впливу на активізацію навчально-виховного процесу. Для проведення даного дослідження нами було використано один із комплексу методів - анкетування вчителів початкових класів, в ході якого було з'ясовано, що більше половини вчителів початкових класів серед проблем та перспектив вдосконалення навчально-методичної роботи у сучасній школі виділяють: підвищення статусу вчителя, соціальна та науково-методична підтримка вчителів сільської школи, вдосконалення системи підвищення кваліфікації вчителя, підвищення рівня мотивації роботи вчителя, поєднання традиційних та інноваційних форм розповсюдження педагогічного досвіду, мобільність у вивченні передового педагогічного досвіду, оновлення та варіативність навчально-методичного забезпечення.

Тому, оцінюючи отримані результати анкетування, можна сказати, що вчителі початкової школи даного навчального закладу реально та об'єктивно оцінюють важливість і значення правильного, свідомого та цілеспрямованого процесу з організації навчально-методичної роботи в сучасній школі.

Отже, проблема застосування інновацій у навчально-виховному процесі початкової школи, ефективної організації навчально-методичної роботи є актуальною. З'являються нові технології навчання, удосконалюються методи та прийоми, змінюються старі засоби на більш сучасні: використання ІКТ стає звичайним засобом для роботи з інформацією на будь-якому уроці. Тому сучасному вчителю потрібно бути добре озброєним як методично, так і практично.

#### Література

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : Навчальний посібник / І.М.Дичківська. – К. : Академвидав, 2004.– 352 с.
2. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / Упорядник Г.О. Сиротенко. – Полтава : ПОШПО, 2006. – 124 с.

**Кузьма-Качур М.І.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри теорії та методики початкової освіти

Мукачівський державний університет

**Попович В.М.,** слухач магістратури

зі спеціальності «Початкова освіта»

### **ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ СПІВПРАЦІ НА КОНСТАТУВАЛЬНОМУ ЕТАПІ ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Здійснення аналізу теоретичних джерел та анкетування вчителів-практиків дали змогу зробити висновок про те, що головною умовою реалізації педагогіки співпраці в практиці сучасної школи є особистість учителя, а конкретніше – його суб'єктність та суб'єктна позиція. Спостереження за роботою вчителів дало можливість виявити найбільш притаманні особистісні та професійні риси сучасного педагога-новатора:

- активність, відповідальність, ініціативність, самостійність (особистісні);
- здатність до рефлексивної діяльності, ціннісне ставлення до взаємодії, прагнення до здобуття нових знань, самовдосконалення (професійні).

Саме сукупність цих якостей вчителя становить змістову основу суб'єктності. Під суб'єктністю учителя розуміють «активну цілеспрямовану, свідому позицію особистості, здатність її до ініціювання та організації різних форм відносин та діяльності» [1, с.116].

У підготовці майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молодшими школярами варто говорити про формування суб'єктної позиції, а саме: ініціативності, активності, самостійності та відповідальності, володіння самостійно виробленими способами та засобами діяльності, виявлення лідерства взаємодії з іншими суб'єктами й об'єктами діяльності, суб'єктної



здатності до рефлексивної діяльності, інноваційної відкритості, ціннісного ставлення до взаємодії.

Вивчення теоретичних джерел та проведене емпіричне дослідження дозволило нам виокремити такі критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями: мотиваційно-ціннісний (показники: ціннісне ставлення до навчальної співпраці; прагнення взаємодії у навчальній та професійній діяльності, задоволення від спілкування); когнітивний (показники: наявність теоретичних знань основ педагогічної взаємодії; знання сучасних технологій організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії, якості продуктивності мислення, що дозволяють співвідносити різні смислові позиції учасників взаємодії); операційно-комунікативний (показники: уміння формулювати та ставити проблемні питання, володіння методами та прийомами ведення навчального діалогу; володіння прийомами вербальної та невербальної підтримки учня; уміння організовувати групову взаємодію).

На основі виокремлених критеріїв та показників охарактеризовано рівні готовності майбутнього учителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молодшими школярами: об'єктний, об'єкт-суб'єктний, суб'єкт-суб'єктний.

Об'єктний характеризується пасивним ставленням студента до навчання, немає в нього впевненості в правильному виборі професії, не усвідомлює значення співпраці у навчанні; мотиви особистісні домінують над навчальними та здебільшого зумовлюють поведінку та способи діяльності. Студент не володіє теоретичними поняттями, що утворюють базис організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії; не може назвати технології організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії; уміє аналізувати та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки лише у стандартних педагогічних ситуаціях; формулює репродуктивні питання; ставлення до діалогових форм навчання від пасивного до негативного; володіє шаблонним набором фраз для вербальної підтримки учня; в інтерактивних формах навчання участь не бере або відмовляється від виконання належної ролі чи завдання, ховається за лідером та комфортно себе почуває в такій ситуації.

Об'єкт-суб'єктний характеризується тим, що майбутній учитель має мотивацію до засвоєння системи знань теорії педагогічної взаємодії. Розуміє важливість упровадження різних форм діяльності в навчанні, переваги та смисл навчальної взаємодії; має досить широке коло спілкування, виявляє ініціативність у навчальній діяльності, проте рідко відіграє роль лідера; водночас уміє приймати відповідальність на себе в окремих умовах; здатен приймати рішення у виборі траєкторії навчання та власного розвитку. Майбутній учитель може відтворити основні теоретичні положення основ педагогічної взаємодії, називає найбільш відомі технології організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії; демонструє уміння аналізувати ситуацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Суб'єкт-суб'єктний. Студент демонструє уміння критично оцінювати власну діяльність, рефлексивні вміння на репродуктивному рівні, виявляє стійку мотивацію до поглиблення знань у галузі педагогічної взаємодії; є активним учасником в інтерактивних іграх, розуміє переваги інтерактивних технологій навчання; має особистісний смисл у навчальній співпраці та стійкі теоретичні

знання засад суб'єкт-суб'єктної взаємодії: ключові ідеї та положення педагогіки співпраці, теорію ведення навчального діалогу, правила та прийоми організації парної, групової та колективної взаємодії. Демонструє вміння аналізувати ситуацію, установлювати причинно-наслідкові зв'язки; здатність до гнучкого мислення; має стійку мотивацію до суб'єкт-суб'єктної взаємодії; розуміє важливість та закономірності організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії в навчанні, виявляє ціннісне ставлення до навчальної співпраці;

З метою визначення вихідного рівня готовності майбутнього учителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молодшими школярами проведено констатувальний експеримент, яким було охоплено 29 студентів спеціальності «Початкова освіта» Мукачівського державного університету. Результати дослідження вказані в таблиці:

Рівні	Об'єктний	Об'єкт-суб'єктний	Суб'єкт-суб'єктний
К-сть студентів	18 (62,07%)	11 (37,93%)	0

Таким чином, результати дослідження показали дуже низькі показники готовності майбутнього учителя початкової школи до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молодшими школярами.

#### Література

1. Лінник О.О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами: монографія/ О.О.Лінник. – К.:Видавничий Дім «Слово», 2014. – 304с.

**Курило О.Й.**,  
канд.філол.наук,  
доцент кафедри філологічних дисциплін  
Мукачівський державний університет  
**Кукульник М.Ю.**, слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

## **ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В СУЧАСНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ**

Одним із головних засобів передачі та засвоєння досвіду, формування особистості дитини є мовленнєве спілкування. У спілкуванні з дорослими дитина пізнає навколишній світ, учиться сприймати й розуміти його, опановує мовлення. Зв'язне мовлення – це розгорнутий виклад певного змісту, логічний, послідовний, точний та граматично правильний. Завдяки йому діти мають можливість передавати свої враження й переживання, вчать змістовно й грамотно висловлювати свої думки.

Розвиток мовлення людини неможливо розглядати поза мовленнєвим спілкуванням, оскільки «розвиток мовлення є насамперед розвиток способу спілкування» (О.О.Леонт'єв) [2, с.90].

Проблема розвитку зв'язного мовлення дошкільників вивчалася низкою вчених (Р.І.Габова, А.М.Дементьєва, Р.Й.Жуковська, Н.С.Карпинська, О.М.Лещенко, Є.І.Радіна, О.І.Соловйова, Є.К.Сухенко, Є.І.Тихеева, О.П.Усова, К.Д.Ушинський та ін.), які заклали теоретичні засади методики розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Цей науковий доробок доповнився та збагатився сучасними дослідженнями (Г.П.Белякова, А.М.Богуш, Л.В.Ворошніна, А.Я.Зрожевська, О.І.Коненко, М.С.Лаврик, Т.І.Науменко, Н.О.Орланова, К.Л.Стрюк та ін.).

Відомо, що мовлення супроводжує всі види діяльності дитини, воно є пануючим і в провідних видах діяльності дошкільнят – ситуативно-особистісному спілкуванні та сюжетно-рольовій грі.

Мовленнєва діяльність дошкільників складається з різноманітних видів говоріння (відтворююча чи творча розповідь, переказ, запитання, відповіді, розмова – стимульована й нестимульована, бесіда тощо) і слухання. Предметом будь-якого виду говоріння є думка, викладена в тексті, а результатом – саме мовленнєве повідомлення, текст.

Завдяки зв'язному мовленню діти мають можливість висловити свої враження і переживання, набувають уміння змістовно і грамотно висловлювати свої думки. Підвищити рівень розвитку зв'язного мовлення можна лише включивши дітей в активну мовленнєву практику. Сукупність соціальних, психологічних і педагогічних чинників дає змогу вже в дошкільному віці вважати дитину не лише об'єктом, а й суб'єктом мовленнєвої діяльності. Рушійною силою розвитку особистості є система особистісних взаємин і провідний вид діяльності, які взаємопов'язані між собою.

Ефективність навчання дитини дошкільного віку зростає, коли вона перебуває в умовах, наближених до реальних, коли задовольняється її потреба у спілкуванні.

У науковій та методичній літературі недостатню увагу приділено питанням вільного мовленнєвого спілкування, створенню мовленнєвих ситуацій з урахуванням емоційного фактора. Методики, які використовуються в практиці роботи дошкільних закладів, здебільшого передбачають розвиток мовлення лише на спеціальних заняттях у відриві від інших видів діяльності. Недостатньо використовується комплексний підхід до розв'язання мовленнєвих завдань, які стимулюють активізацію мовлення старших дошкільників, протягом усього часу перебування дитини в дошкільному закладі. Сьогоднішній день висуває вимоги раціональної побудови педагогічного процесу, що, в свою чергу, потребує пошуку невикористаних резервів мовленнєвого розвитку.

У дошкільному віці провідною діяльністю є гра в її найбільш розгорнутій формі (сюжетно-рольова гра). Сюжетно-рольова гра – це своєрідний, властивий дошкільному віку спосіб засвоєння суспільного досвіду і своєрідна форма спільного життя дітей з дорослими; це діяльність, у якій діти, виконуючи ролі і створюючи ігрову ситуацію, моделюють діяльність дорослих – її смисл, мотиви, завдання і норми взаємин, які існують між людьми (Д.Б.Ельконін) [3, с.78].

Сюжетно-рольова гра дає змогу відтворити в активній наочно-дійовій формі сфери дійсності, які виходять за межі особистої практики дитини.

У ході ігор діти мають можливість діяти, конкретні дії викликають мовленнєву активність дошкільника, що й сприяє розвитку гри. Свої дії дошкільники супроводжують словами-зверненнями до однолітків, які їх чують і дають відповідь. У висловлюваннях діти планують свою діяльність, послідовність майбутніх дій. Саме в сюжетно-рольовій грі дошкільників відбувається перехід від ситуативних висловлювань до позаситуативних без опори на предмети і дії з ними. Висловлювання дітей хоч і спираються на конкретні предмети, часто ніякого відношення до цих предметів не мають. Дитина може вільно оперувати образами предмета в той час, коли самого предмета немає, тобто дитина в плані уяви чи образного мислення невимушено об'єднує уявлення, вводить нові комбінації образів.

Між мовленням і грою, як провідним видом діяльності дошкільника, існує двосторонній зв'язок. З однієї сторони, мовлення розвивається й активізується в грі, а з іншої – сама гра розвивається з розвитком мовлення. Дитина позначає свої дії словом, так осмислюючи їх; словом вона користується, щоб доповнити дії, висловити свої думки і почуття.

#### Література

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А. М. Богуш. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
2. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
3. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте (краткий очерк) / Д. Б. Эльконин. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. - 115 с.

**Курило О.Й.,**  
канд. філол. наук,  
доцент кафедри філологічних дисциплін  
Мукачівський державний університет  
**Шкріба І.С.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Серед багатьох аспектів дошкільної лінгводидактики проблема формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку завжди привертала увагу як теоретиків, так і практиків.

Проблема формування граматично правильного мовлення дітей дошкільного віку є досить складною і багатоаспектною. До неї зверталися психолінгвісти, лінгвісти, педагоги, методисти, дефектологи (О.Г. Арушанова, А.М. Богуш, О.М. Гвоздєв, Л.О. Калмикова, Г.І. Ніколайчук, В.К. Орфинська, Ф.О. Сохін, В.В. Тищенко, М.К. Шеремет та ін.). Спеціальні дослідження (А.Г. Арушанова, А.М. Богуш, Л.О. Калмикова, М.С. Лаврик, Н.А. Лопатинська,

Н.В.Маковецька, Г.І.Ніколайчук, Е.А.Федеравичене та ін.) дали змогу визначити педагогічні умови формування механізму граматичного структурування смислів (морфологічного, словотвірного і синтаксичного) та практичного засвоєння граматики дітьми дошкільного віку і водночас спонукали до подальшого вивчення цієї проблеми.

Формування граматично правильного мовлення у дітей передбачає такі напрями: перевірка граматичної правильності дитячого мовлення і запобігання помилкам; наслідування мовленнєвому зразку педагога, мовлення якого відповідає всім нормативним вимогам, використання ефективних методів і прийомів формування граматичної правильності мовлення дітей як на заняттях, так і в повсякденному житті.

*Перевірка дитячого мовлення і запобігання помилкам.* Щоб правильно обрати напрям роботи з формування граматичної правильності мовлення, вихователь має знати, які саме помилки характерні для дітей конкретної групи, як часто вони трапляються. З цією метою в кожній віковій групі дошкільного закладу проводиться індивідуальна перевірка мовлення дітей двічі на рік: восени (вересень-жовтень) і навесні (травень-червень).

Перевіряють такі сторони граматичної будови мови:

- особливості побудови речень: з'ясовують, які речення переважають (прості, поширені, непоширені, складносурядні, складнопідрядні), порядок слів у реченні; особливості вживання сполучників і сполучних слів;

- відмінювання іменників за відмінками або відмінювання невідмінюваних слів на зразок: *кофе, радіо*);

- вживання роду і числа іменників та їх узгодження з іншими частинами мови;

- помилки, що допущені дітьми у використанні дієслівних форм (відмінювання за особами, чергування в основі слова);

- узгодження числівників з іменниками;

- вживання прийменників у реченні;

- помилки, допущені дітьми у використанні інших частин мови [1, с.375].

Для перевірки дитячого мовлення потрібно мати спеціальний матеріал, дібрати найвдаліші прийоми, які б дали можливість виявляти особливості граматичної будови мови дітей.

*Сюжетні картинки.* Розповідь за такими картинками дає змогу простежити побудову речень. Картинки слід добирати так, щоб дитина могла скласти речення різної складності.

*Читання невеликих оповідань та бесіда за їх змістом.* Вихователь читає оповідання і звертається до дітей з двома-трьома запитаннями.

*Бесіди (за раніше накресленим планом).* Дидактичні ігри з картинками й іграшками на зразок «Чого не стало», які дають можливість перевірити вміння дітей відмінювати іменники, та гра «Що змінилось?» (на вживання прийменників). Спеціально підібрані дидактичні вправи на ті частини мови, що потребують перевірки.

Для перевірки граматично правильного мовлення можна використати діагностичні завдання, складені самим вихователем або взяті із спеціальної

методичної літератури (А. Арушанова, А. Богуш, К. Крутій, Н. Лопатинська, Н. Маковецька, Г. Ніколайчук, О. Ушакова та ін.).

Індивідуально мовлення перевіряється в ранкові години, після денного сну і на прогулянці. Маючи загальну картину граматичних помилок, вихователь може спланувати подальшу роботу щодо їх запобігання й виправлення. Якщо частина дітей вимовляє неправильно якесь слово, то можна сподіватись (завдяки схильності дошкільнят до наслідування), що ця помилка може з'явитись і в інших дітей. У зв'язку з цим вихователь планує роботу, яка спрямована на запобігання можливим помилкам: дидактичні ігри, вправи, розповідання за картинками з усією групою дітей та індивідуально з тими дітьми, в яких були виявлені помилки.

*Наявність правильного зразка для наслідування.* Дитина народжується, живе і розвивається в суспільстві. Спочатку дитина не розмовляє, але чує мовлення дорослих, звернене до неї, потім приходить час, коли дитина сама включається в активне мовленнєве спілкування. Середовище відіграє важливу роль у розвитку мовлення маленької дитини, воно дає чи не дає дитині можливість багато говорити і постійно чути мовлення дорослих, воно прискорює або гальмує розвиток мовлення. Отже, від мовного середовища, в якому знаходиться дитина, залежить її власне мовлення.

#### Література

1. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред.А.М.Богуш. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.

2. Калмикова Л. Теоретичні основи і шляхи вдосконалення методики мовленнєвої підготовки дітей до школи /Л.Калмикова //Початкова школа. – 2000. - № 12.

**Лалак Н.В.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри теорії та методики початкової освіти

Мукачівський державний університет

**Гричка М.В.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»

### **РОЛЬ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ У НАУКОВО-ДОСЛІДНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ**

Професійне самовдосконалення майбутнього педагога – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійно-педагогічної компетенції і розвитку професійно-значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог. Потреба у засвоєнні нових знань, піклування про розширення свого кругозору та ерудиції вимагає від студентів цілеспрямованості, дисциплінованості, великих вольових зусиль, уміння зосереджувати увагу на об'єктах вивчення, користування різними видами інформації. Майбутні фахівці

повинні правильно і швидко знаходити потрібну книжку, довідник, словник, знати основи бібліографії. Бібліографія полегшує і прискорює пошук потрібної літератури при підготовці доповідей, інформації, а також у процесі наукової роботи.

На часі, коли інформаційні технології утворили суттєву конкуренцію друкованим виданням, виникає проблема взаємодії традиційної книги і засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Постають питання щодо використання тієї чи іншої форми реалізації інформації, розповсюдження її в освітньому полі вищої школи, впливу на навчально-виховний та науково-дослідний процеси, питання щодо статусу інформаційного ресурсу – друковане видання, чи електронна версія.

Якщо розглядати прихильність користувачів до тих чи інших видів інформаційних ресурсів у контексті освіти, то варто підкреслити, що освітня діяльність у сучасних умовах потребує не доступу до окремих ресурсів, а комплексного інформаційного сервісу. Користувач бібліотеки є центром тяжіння, для нього – всі сервіси, ресурси, технології. Не електронний каталог сам по собі, не колекція сама для себе, не усні довідки чи консультації в стінах бібліотеки, а реально потрібні сучасному користувачеві ресурси та сервіси, електронні та в режимі он-лайн.

Сучасні студенти все більше надають перевагу електронним ресурсам. Помітно пустими залишаються традиційні читальні зали та з'являються черги до електронних залів – всіх об'єднав Інтернет. Працюють віртуальні електронні бібліотеки: багатотомні видання замінили компакт-диски, пошук інформації відбувається за хвилини. Сьогодні бібліотеки ВНЗ трансформуються в інформаційні, довідкові та навчальні центри, які надають користувачам не лише консультації про наявність паперових джерел та баз даних, а й про можливість самостійного пошуку інформації з використанням нових технологій, систем та мереж. Бібліотека вищого навчального закладу, гармонійно поєднуючи традиційні та електронні інформаційні ресурси, використовуючи індивідуальні та корпоративні методи роботи, здійснює бібліотечно-бібліографічне та інформаційне обслуговування навчально-виховного процесу та науково-дослідної роботи університету.

Дискусія про те, що Інтернет витіснить друковані книги, лишилася позаду. Книга продовжує залишатися оптимальною формою збереження культурного спадку, є незамінним елементом розвитку культури, накопичення і поширення знань. Комп'ютерну революцію не зупинити, однак і книг читається у світі все більше, традиційні паперові ресурси займають важливе місце і у житті читача бібліотеки вищого навчального закладу, книга є неодмінним супутником студента та викладача.

Стратегія розвитку бібліотеки Мукачівського державного університету – гармонійне поєднання традиційних та інноваційних форм і методів бібліотечної діяльності. Сучасна бібліотека намагається різноманітними формами бібліотечної роботи залучати студентів до книги. Особлива увага приділяється студентам освітнього ступеня «магістр», адже їм надається кваліфікована допомога у підборі наукової літератури при написанні магістерської роботи.

Використовуючи багатий фонд документів на традиційних носіях, електронні бази даних та ресурси світової мережі, бібліотека займає активну позицію та відкриває нові можливості для інформаційного забезпечення навчальної, науково-дослідної та педагогічної діяльності університету [1, с.11].

З огляду на вищесказане, можна виділити такі напрями діяльності сучасної бібліотеки:

- організація та використання документного фонду;
- впровадження інноваційних технологій;
- повнота та оперативність задоволення читацьких запитів;
- розширення асортименту інформаційних послуг;
- культурно-просвітницькі заходи та ін.

Бібліотека засвоює і впроваджує сучасні досягнення в галузі інформаційних, комунікаційних і мультимедійних технологій. Бібліотека ВНЗ є інформаційною основою, яка містить в собі упорядкований фонд електронних документів, сформованих у відповідних параметрах та програмно-технологічне забезпечення, яке дозволяє створювати, опрацьовувати, використовувати та зберігати цей фонд. Вагомою складовою документно-інформаційного ресурсу бібліотеки навчального закладу є електронні ресурси [2, с.41].

Таким чином, науково-дослідна робота студентів є одним із найважливіших засобів формування висококваліфікованого педагога, а належна її організація з використанням традиційних й інноваційних інформаційних ресурсів сприяє поглибленому засвоєнню ними навчальних дисциплін, дозволяє виявити свою індивідуальність, сформуванню власну думку а професійну позицію. Проте, варто зазначити наступне: з якою б швидкістю не крокував науково-технічний прогрес, віртуальним бібліотекам, електронним книгам ніколи остаточно не знищити традиційних з причин практичних, психологічних і, врешті, духовних властивостей.

#### Література

1. Новітні інформаційні технології в університетській бібліотеці / Л. Габова та ін. // Бібліотечний форум України. – 2008. – № 4. – С. 17-18.
2. Сошинська Я.Є. Друковані та електронні ресурси: ступінь прихильності користувачів / Я.Є. Сошинська // Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського. – К., 2010. – С. 118-121.
3. Шрайберг Я. Бібліотеки в умовах правової та технологічної еволюції процесів суспільного розвитку / Яків Шрайберг // Вища школа. – 2008. – № 10. – С. 33-47.



**Луцанич У.,**  
слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»,  
**Лавренова М.В.,**  
канд.пед.наук., доцент кафедри теорії  
та методики початкової освіти  
Мукачівський державний університет

## **ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

За останні півстоліття світ зазнав революційні зміни в усіх галузях науки, техніки, технологіях. Такі зміни безпосередньо торкнулися й ланок освіти. Сучасна молодь, яка виховується в період економічного зростання і застарілих моделей освіти, значно відрізняється від попередніх ходом думок, швидкістю розвитку, можливістю навчатися в Інтернеті. Такої кількості швидко і легко доступної інформації не було ще в жодного покоління дітей в сучасній історії. Через надлишок всілякої інформації сучасним дітям часом дуже складно сконцентруватися та зосередити увагу на головних та істотних моментах.

Інформаційна насиченість сучасного світу вимагає спеціальної підготовки та певної адаптації навчального матеріалу перед його поданням учням, для того щоб у візуально доступному для сприйняття вигляді надати учням основні або необхідні відомості, які будуть зрозумілими, легкодоступними та легкозасвоюваними.

У рамках пошуків шляхів удосконалення освітнього процесу все більше уваги науковців та викладачів привертають розробки Р.Гуріної, Т.Колодочки, М.Мінського, А.Остапенко, М.Чошанова, В.Шаталова, С.Шевченка, В.Штейнберга щодо «стиснення» навчальної інформації. Проблема візуалізації освітньої інформації розглядалася такими вченими як Б.Бадмаєв, Р.Гуріна, Б.Депортер, В.Каган, Г.Селевко, М.Хенакі та інші. Психолого-педагогічні дослідження П.Анохіна, Е.Артем'єва, Н.Жинкіна, Д.Поспелова, А.Смірнова, А.Соколова, В.Якиманської доводять, що візуалізація сприяє більш успішному сприйманню і запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Вчителі для досягнення поставлених цілей та завдань на уроці обирають найефективніші, на їхню думку методи. Найкращий варіант, коли вчитель комбінує різні види методів (словесних, наочних, практичних). Навчаючи молодших школярів, слід надавати перевагу візуалізації мовних явищ. Адже дітям молодшого шкільного віку притаманне наочно-образне мислення. На початковому етапі оволодіння знаннями, діти засвоюють їх, головним чином, наочним шляхом, коли водночас і чують нове слово, і спостерігають відповідний предмет, явище чи дію. Тому навчальний матеріал потрібно подавати в найбільш унаочненій формі.

Ефективним способом обробки та компонування інформації є її «стиснення», тобто представлення в компактному та зручному для використання вигляді. Візуалізація якраз і передбачає «згортання» інформації в початковий образ. Цей

спосіб подачі інформації ґрунтується на положенні про провідну роль зорових образів у процесі сприйняття та розуміння в сучасних умовах, коли зростає інформаційне навантаження. З'ясуємо сутність поняття «візуалізація».

Згідно універсального словника української мови візуалізація – це демонстрація фізичного явища чи процесу у зручній для зорового сприйняття формі [2, с.140].

Візуалізація – унаочнення, створення умов для візуального спостереження[7].

Візуалізація – це принцип навчання, за яким вивчення нового матеріалу відбувається за допомогою унаочнення та живого й безпосереднього сприймання учнями явищ, процесів, засобів дії або їхніх зображень, які вивчаються, тобто створюються умови для візуального спостереження[4]. Принцип візуалізації посідає особливе місце, адже учні вивчають різну інформацію в штучних умовах. Наочність, надає умови для чуттєвого сприймання; приносить іншу дійсність у навчально - виховний процес; візуалізація підвищує ефективність навчання, збільшує активність учнів на уроці та вмотивовує дітей до пізнання нового. У наш час існують широкі можливості застосування наочності: ілюстрація, демонстрація, відеофільми і комп'ютерні програми. Використання наочності можливе на всіх етапах уроку: при поясненні нового матеріалу, при закріпленні знань, формуванні умінь і навичок, при виконанні домашніх завдань, при перевірці засвоєння навчального матеріалу.

У процесі побудови уроку з використанням ІКТ визначальною є діяльність учнів, а головною функцією педагогічної згоди стає створення комунікативних умов, коли учитель своїми висловлюваннями і діями бере участь у створенні «критичних ситуацій», що ведуть до аналізу й розуміння змісту навчального матеріалу, способів пізнання. Вчитель керує взаємодією учнів, які представляють різні позиції й пізнавальні можливості.

Одним із ефективних засобів аудіовізуалізації на уроках у початкових класах є відео.

Відео вмотивовує учнів завдяки захоплюючому сюжету та персонажам. Воно поліпшує сприйняття на слух, тому що поєднується вербальне та невербальне спілкування (жести, міміка тощо). Існують спеціальні завдання, які застосовують під час перегляду відео.

**Freeze Frame** (Застигла картинка). Вчитель зупиняє відео з різних причин: коли відбудеться щось дуже важливе або незвичайне, або герой готується щось сказати; коли персонаж має дуже цікавий вираз. Перед учнями ставлять такі завдання: описати людей, зображених на екрані, зробити припущення про звички, стиль життя, настрої та емоції, судячи з їхнього одягу, фізичної форми тощо; запропонувати дітям передбачити подальший розвиток подій або написати невеличкий твір-роздум про емоційний стан головного героя в даний момент.

**Silent Viewing** (Мовчазний перегляд). Учні дивляться фрагмент без звуку, обговорюють події, героїв, їхні емоції і озвучують сюжет.

**Split Viewing** (Розділений перегляд). Учитель об'єднує клас в дві групи. Одна група дивиться відео фрагмент без звуку, інша слухає саундтрек фрагмента. Потім обидві групи реконструюють сюжет.

*Normal Viewing* (Нормальний перегляд). Зазвичай створюються завдання, сфокусовані на змісті сюжету.

В наш час в освітньому процесі активно застосовується комп'ютер, який набуває важливого значення. Зовсім нещодавно в навчальному середовищі почала застосовуватися так звана скрайбінг-технологія та Scratch.

Скрайбінг (від англ. scribe створювати ескізи) нова техніка презентації, винайдена британським художником Ендрю Парком в навчальному процесі. Доповідь ілюструється малюнками за допомогою фломастера на білій дошці. Таким чином, учні чують і бачать одночасно приблизно одне й те ж саме, що полегшує сприйняття інформації. Американський викладач Пол Богуш одним із перших, почав використовувати скрайбінг як продуктивний та інтерактивний засіб для візуалізації інформації в школі. Саме він спростував давно завчений освітній девіз «Читай параграф із підручника відповідай на запитання». Він довів, що скрайб-презентації в навчальному процесі це ефективний засіб навчання.

На думку вчителя англійської мови О.В. Мілейко, скрайб-презентації є дієвим способом мотивації учнів до оволодіння мовою та комунікативними навичками [3]. Учитель Т.В. Сорока [5] вважає доцільним використовувати скрайбінг під час вивчення нової теми, оскільки це, на думку авторки, стане чудовим стартом для набуття нових знань, умінь та навичок, зацікавить учнів яскравістю графічних образів, що пов'язані безпосередньо з новим навчальним матеріалом, сприятиме кращому запам'ятовуванню основних термінів і понять. Вчитель інформатики Ю.І. Тонких використовує скрайб-презентації на етапі узагальнення вивченої теми, але вбачає доречним їх застосування в якості домашнього завдання, мозкового штурму та рефлексії на уроці [6]. Вітчизняні викладачі В.В. Осадчий та К.П. Осадча вважають, що використання технології скрайбінгу є найбільш ефективним у процесі подання навчального матеріалу, оскільки це дозволяє унаочнити ключові елементи теоретичного матеріалу та допомагає встановити взаємозв'язки між основними поняттями [4]. Учитель німецької мови Л.М. Кошкина пропонує використовувати скрайб-презентації на початку вивчення теми для залучення уваги та посилення мотивації учнів, а також на етапі рефлексії для перевірки й контролю засвоєння вивченого матеріалу [1].

Скрайбінг це вміння відображати своє мовлення в малюнках в реальному часі паралельно з доповіддю мовця. Скрайб-презентація відображає ключові поняття розповіді та взаємозв'язок між ними. Це нова технологія й іноді її складно використовувати, але за її допомогою можливо урізноманітнити уроки, зацікавити учнів та підвищити їхню активність на уроках.

Отже, будь-яка форма візуалізації інформації містить елементи проблемності. Завдання вчителя – використовувати такі форми наочності, які не тільки доповнили б словесну інформацію, але й самі були носіями інформації. Чим більше проблемності в наочній інформації, тим вищий ступінь розумової активності учня.

#### Література

1. Кошкина Л. М. Скрайб-презентация [Електронний ресурс] / Л.М. Кошкина // Учительський Журнал он-лайн. – 2015. – Режим доступу до журн. : <http://www.teacherjournal.ru/skrajb-prezentaciya.html?start=12>

2. Куньч З.Й. Універсальний словник української мови/З.Й.Куньч. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 846 с.

3. Мілейко О.В. Формування комунікативних навичок школярів на уроках англійської мови за допомогою ІКТ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://infourok.ru/maysterklas-formuvannya-komunikativnih-navichok-shkolyariv-naurokah-angliyskoi-movi-za-dopomogoyu-ikt-544125.html>

4. Осадчий В.В. Інформаційно-комунікаційні технології у процесі розвитку візуального мислення майбутніх учителів / В.В. Осадчий, К.П. Осадча // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогіка. – 2014. – № 1. – С. 128 – 133.

5. Сорока Т.В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу [Електронний ресурс] / Т.В. Сорока // Географія. – 2015. – № 16 (284). – Режим доступу до журналу: <http://journal.osnova.com.ua/article/51806>

6. Тонких Ю.І. Безпечний Інтернет [Електронний ресурс] / Ю.І. Тонких // Учительський Журнал он-лайн. – 2015. – Режим доступу до журналу: <http://www.teacherjournal.com.ua/skrajb-prezentaczja/31611-bezpechnij-nternet.html>

7. Визуализация: просто о сложном [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://edugalaxy.intel.ru/index.php?automodule=blog&blogid=8190&showentry=757>

**Пеца В.М.**, слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»,  
Мукачівський державний університет

## **ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ОДНА З ГОЛОВНИХ УМОВ ОВОЛОДІННЯ ПРОФЕСІЙНИМИ КОМПЕТЕНТНОСТЯМИ**

Формування професійної компетентності, зокрема дослідницької, тісно пов'язане з наявністю у студента педагогічних здібностей. Спеціалісти під здібностями розуміють індивідуально-психологічні якості особистості, що є передумовою успішного виконання нею певної діяльності [1, с. 316]. Дослідницькі педагогічні здібності розглядаються у працях Н. Кузьміної, О. Семенов, Г. Кловак, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Загвязинського, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, В. Тименка та інших. На думку вчених, в основі дослідницьких здібностей лежить творчість. Зокрема, виокремлено ознаки педагогічної творчості педагога – це професійна кмітливість, орієнтація на позитивні результати та продуктивність вирішення задач. На основі цього, В. Загвязинський розрізняє три рівні педагогічної творчості : 1-й рівень – педагогічні відкриття, пов'язані з висуненням нових ідей і їх втіленням у певних умовах; 2-й рівень – педагогічні винаходи, пов'язані з конструюванням певних елементів педагогічної системи, що підвищують якість освіти; 3-й рівень – удосконалення, пов'язане з модернізацією й адаптацією відомих певних педагогічних систем чи технологій [2, с. 53-54]. Тобто, педагогічна творчість може трактуватися як самостійне, продуктивне й оригінальне вирішення педагогом професійних завдань. Творчість – у психологічному аспекті – це вищий рівень розвитку інтелекту особистості.

Педагогічна творчість, на думку професора С. О. Сисоєвої, – це особистісно-орієнтована розвиткова взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу (вчителя й учня), зумовлена специфікою психолого-педагогічних взаємовідносин між ними, спрямована на формування творчої особистості учня і підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя, а також вона визначає такі принципи педагогічної творчості вчителя: діагностики, оптимальності, взаємозалежності, креативності, доповнення і варіантності [3].

Для педагогічної творчості характерна зміна власних думок і новизна педагогічної позиції, що виникає під час проектування педагогічного процесу і структурування його змісту, і варіювання педагогічних задумів у процесі їхнього втілення у практику.

Педагогічна творчість студента, а в майбутньому викладача, звичайно, формується під час практичної діяльності, але дуже важливо постійно аналізувати свою роботу, зіставляти її результати з надбанням психолого-педагогічної науки, критично оцінювати власні успіхи, шукати причини можливих невдач, поєднувати теорію з практикою навчально-виховної роботи.

Прояв творчості має прямий зв'язок із креативністю в мисленні й почуттях. У мисленні – це сприятливість студента до нових ідей, чутливість до проблем, гнучкість і оригінальність думки в розробці нових завдань. У почуттях під час процесу спілкування – це подолання студентом емоційних бар'єрів, здатність управляти власними емоціями, психологічна проникливість у емоційний світ партнерів по спілкуванню.

Реалізація принципу педагогічної творчості та творчої самодіяльності полягає у створенні такого навчально-виховного процесу, при якому реально існує особистісно-орієнтована розвивальна взаємодія учасників навчально-виховного процесу – педагога та студентів. Погоджуючись із твердженнями С.О.Сисоєвої про суть та доцільність використання педагогічної творчості, можна визначити основні напрямки її застосування: побудова психолого-педагогічних взаємовідносин між викладачами та студентами, мета яких полягає у формуванні творчої особистості студента та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності педагога; використання об'єктивних умов для розвитку творчості (соціальне середовище, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу); наявність суб'єктивних умов для ефективності педагогічної творчості (наукові знання, практичні уміння, професійні навички, індивідуальні здібності та інтереси, особливості характеру та темпераменту, персональна мотивація, творчі уміння); вирішення протиріч, проблемних ситуацій, що виникають на кожному етапі педагогічного процесу; впровадження досвіду освітніх систем інших держав, його адаптація та апробація у системі освіти нашої держави.

У відповідності до теоретичних положень та на основі існуючих результатах педагогічних досліджень, доцільно поєднати педагогічну творчість і творчу самодіяльність. На основі цього, можна сформулювати основні напрямки впровадження принципу педагогічної творчості в практику підготовки майбутніх фахівців в умовах магістратури вищого навчального закладу педагогічного профілю: формування у студентів почуття усвідомленості себе як суб'єкта та об'єкта творчої самодіяльності; розвиток потреби у творчій самодіяльності,

формування позитивних мотивів здійснення творчої самодіяльності; формування умінь визначення мети, послідовності та умов здійснення творчої самодіяльності; розвиток у студентів емоційно-чуттєвої сфери, яка супроводжує їх творчу самодіяльність.

Враховуючи вище сказане, необхідно ставитися до студентів як до самостійних творчих суб'єктів, які здатні вчитися добровільно, за власним вільним вибором; закласти в особистість студента механізми розуміння, взаєморозуміння, спілкування, співробітництва; сприяти формуванню та розвитку в студентів різноманітних способів діяльності, педагогічних творчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості у праці, науковій, професійно-педагогічній, дослідницькій та інших видах діяльності.

#### Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

2. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие / В. Загвязинский, Р. Атаханов. – [2-е изд.]. – М.: ИЦ «Академия», 2005. – 208 с.

3. Сисоєва С.О., Поясок Т.Б. Психологія та педагогіка: підручник [для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форм навчання] / С.О.Сисоєва, Т.Б.Поясок. – К.: Міленіум, 2005.– 520 с.

**Пинзеник О.М.,**

канд.пед.наук, доцент

кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти

Мукачівський державний університет

## **ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Необхідним компонентом професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів є природознавча освіта, яка допомагає пізнати та зрозуміти оточуючий світ, виробити життєві орієнтири, сформуванню актуального бачення місця людини в природі, активізувати потреби в самоосвіті та самовдосконаленні, а отже, сприяє професійному зростанню майбутніх фахівців, формуванню загальної професійної компетентності, екологічного мислення, ціннісного ставлення до навколишньої природи. В умовах оновлення змісту природознавчої освіти, великого значення набуває впровадження нових технологій компетентнісного підходу навчання природознавства, які сприяють формуванню особистісних та професійних якостей майбутніх вихователів, здатності до навчання упродовж життя.

Презентованість використання поняття «компетентнісний підхід» у нормативно-правових і концептуальних документах, у наукових розвідках вітчизняних і зарубіжних педагогів свідчить, що цей підхід стає реалією сучасної

освіти та активно реалізується в навчально-виховному процесі, оскільки вирішення завдань сучасної вищої освіти потребує істотного посилення самостійної й продуктивної діяльності тих, хто навчається, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей [2].

Згідно освітньо-кваліфікаційних вимог, випускник із вищою освітою за спеціальністю «Дошкільна освіта» повинен мати належний рівень професійної підготовки і загальної культури, а також гуманістичної спрямованості, особистої відповідальності, любові до дітей, здібності до співробітництва з ними, правильного їх розуміння, адекватного відгукування на їх поведінку і стан, творчого підходу до професійних справ; уміти на науковій основі організувати свою працю, використовувати найновіші методи; володіти знаннями основ виробничих відносин, готовністю для кооперації з колегами та до роботи в колективі; бути спроможним в умовах розвитку науки і мінливої соціальної практики до переоцінки накопиченого досвіду, аналізу своїх можливостей, уміти набувати нові знання, використовуючи сучасні інформаційні освітянські технології тощо» [1, с.120].

Реалізація зазначених вимог потребує якісно нової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до формування компетентності дитини у сфері «Природа».

Тому, перед вищим педагогічним навчальним закладом стоїть завдання, підготувати висококваліфікованих фахівців дошкільної освіти з ознайомлення дітей з природою, які б мали широкий загальний світогляд, сучасне педагогічне мислення, екологічну свідомість і культуру, здатність до співробітництва, самоосвіти, самовдосконалення, творчої активності, високий рівень професійної майстерності.

Згідно з розробленою дослідницькою методикою нами вивчався стан організації навчання природознавства майбутніх вихователів дошкільних закладів в гуманітарно-педагогічному коледжі Мукачівського державного університету. Дослідження здійснювалося за такими напрямками: вивчення змісту природознавчої навчально-методичної літератури (підручників, посібників, навчальних планів та програм курсу «Методика ознайомлення з природою (з практикумом з природознавства)»; вивчення підходів щодо організації навчання природознавства майбутніх вихователів у навчальному закладі; узагальнення результатів аналізу сучасного стану організації навчання природознавства, його надбань і недоліків.

Програма навчального курсу передбачає вивчення таких змістових модулів: природа України, створення в ДНЗ розвивального середовища для ознайомлення дітей з природою; загальні питання ознайомлення дітей з природою, методи та форми ознайомлення дітей з природою.

Аналіз програми показав, що при вивченні теоретичних питань курсу акцент робиться на вивченні природи місцевого краю; матеріальної бази ознайомлення дітей з природою; методах та формах ознайомлення дітей з природою; сезонних змінах у природі та ознайомленні дошкільників з ними. Змістом практичних занять передбачено: екскурсії; складання біологічних характеристик на рослин та тварин природного довкілля та кутка природи,

ділянки дошкільного закладу; аналіз стану кутка природи в дошкільних закладах; складання плану городу та квітника, екологічної стежини на території дошкільного закладу; вивчення стану озеленення ділянки педагогічного коледжу; написання та аналіз конспектів занять; складання планів роботи з дітьми з ознайомлення їх з природою у різні пори року. При вивченні теоретичних питань курсу «Основи природознавства з методикою» увага акцентується на вивченні екологічних проблем України, природних умов, рослинного та тваринного світу України, рідкісних та зникаючих видів фауни України, сезонних змін у природі [3].

Незважаючи на різноманітність змісту курсу, відсутніми є теми, які знайомлять з природою Космосу, України; недостатня увага приділяється формуванню у студентів практичних умінь з догляду за рослинами та тваринами.

Слід відмітити, що у програмі курсу належна увага приділяється формуванню у студентів агротехнічних умінь та навичок, організації суспільно-корисної роботи в природі. Однак, студенти мають недостатньо можливостей для формування професійних умінь, а саме: складати конспекти занять та плани роботи з ознайомлення дітей з порами року, свійськими та дикими тваринами.

Програма навчального курсу передбачає вивчення таких розділів: теоретичні основи методики ознайомлення дітей з природою; методи і форми ознайомлення дітей з природою; заняття як форма ознайомлення дітей з природою; способи фіксації знань дітей про природу; розвиваюче екологічне середовище в дошкільному закладі, як метод виховання і ознайомлення дітей з природою; методика ознайомлення дітей з домашніми тваринами; методика ознайомлення дітей з дикими тваринами; діагностика знань дітей про природу; методика ознайомлення з природою в різні пори року; система екологічного виховання; природа місцевого краю; основи природознавства.

Аналіз структури навчально-тематичних планів та програм дозволяє як позитивний відмітити факт неперервності і послідовності оволодіння студентами знаннями з основ природознавства та методики ознайомлення дітей з природою в більшості різноманітних організаційних форм навчання: лекції, семінарські, практичні і лабораторні заняття, самостійна робота.

Разом з тим не можна не відмітити деякі недоліки розглянутих нами навчальних програм курсу.

Дослідження показало, що розробка природознавчого змісту у вищих педагогічних навчальних закладах з підготовки фахівців дошкільного виховання недостатньо враховує: рівень розвитку сучасної природознавчої науки щодо ознайомлення дітей з природою; сучасні положення і теорії про професійно-особистісний розвиток педагога; сучасні наукові дослідження педагогічної науки у галузі природознавства; необхідність спрямування змісту природознавчої дисципліни на формування екологічної культури майбутнього вихователя, прилучення його до науково-дослідницької та практично-доцільної діяльності в природі; необхідність забезпечення варіативності змісту та врахування досвіду для формування творчої, свідомої та відповідальної особистості майбутнього фахівця.



Отже, дослідження рівня сформованості природознавчої компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти доводить необхідність оновлення змісту навчальних програм з курсу основ природознавства та методики ознайомлення дітей з природою для підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та приведення їх у відповідність з вимогами особистісно орієнтованої освіти.

#### Література

1. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: монографія / Г. В. Беленька; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Пед. ін-т. - К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. - С.120-121.

2. Галатюк М.Ю. Теоретичні аспекти формування навчально-пізнавальної компетентності в процесі вивчення природничих дисциплін / М.Ю. Галатюк // Збірник науково-методичних праць «Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін». Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Випуск 14. – Рівне: Волинські обереги, 2010 р. – С. 95-97.

3. Пинзеник О.М. Методика викладання дисциплін природознавчого циклу. Навчальний посібник / О.М.Пинзеник. – К.: Кондор-Видавництво, 2014. – С. 105-107.

**Пинзеник О.М.,**  
канд.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Кришинець-Андялошій К.О.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

### **ДОСЛІДЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДОЗНАВЧОГО ЦИКЛУ**

В умовах розвитку української держави сучасний вищий навчальний заклад повинен формувати особистість громадянина України, забезпечувати наше суспільство всебічно підготовленими фахівцями, які мають глибокі загальнонаукові та професійні знання, навички наукової роботи, готові до саморозвитку як в умовах професійної діяльності, так і у суспільному та особистому житті.

Гуманізація, демократизація і гуманітаризація національної системи вищої освіти, її спрямованість на європейський освітній простір і переорієнтація на гармонійний розвиток особистості студента шляхом ефективного формування пізнавальної діяльності у навчальному процесі вищого навчального закладу потребує певних взаємин між суб'єктами навчального процесу, теоретико-методологічного переосмислення дидактичної теорії та практики, мети, змісту та

методик професійної освіти, наповнення їх особистісним змістом і цінностями майбутньої професійної діяльності, збагачення особистісно розвивальними та діяльнісними технологіями навчання.

Якісним параметром здійснення навчально-виховного процесу, який враховує його найбільш важливі об'єктивні та суб'єктивні сторони, є сформована пізнавальна діяльність. На підставі аналізу вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень, присвячених формуванню, розвитку, активізації пізнавальної діяльності, зроблено систематизацію характеристик, які висвітлюють зміст, структуру та рівні розвитку пізнавальної діяльності та умов її формування, з використанням засобів навчання, організаційних форм навчання, засобів взаємодії учасників навчального процесу.

Установлено, що процес формування пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів організовується на основі рекомендацій психолого-педагогічної науки, законів, закономірностей, принципів, форм і методів навчання, активного залучення студентів до навчально-пізнавальної діяльності [2].

У сучасних дослідженнях підкреслюється, що пізнавальна активність як складна системна властивість особистості, інтегрує важливі якісні характеристики: пізнавальну самостійність, пізнавальну ініціативність, повноту та мобільність знань, умінь і навичок. Важливою якісною характеристикою пізнавальної активності є пізнавальна самостійність, що проявляється у здатності досягати цілей діяльності без сторонньої допомоги [1, с.17].

Дослідження сформованості рівня пізнавальної активності у процесі вивчення природознавчих дисциплін майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів проводилось методом незалежних оцінок. До експертних оцінок залучалися викладачі, які безпосередньо контактували зі студентами і мали змогу зробити порівняння рівнів сформованості визначених нами показників особистісно орієнтованого навчання природознавства (мотивація до навчання, ціннісне ставлення до навколишньої природи, оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками самостійної діяльності, розвиток особистісних та професійно-значущих якостей: емоційно-вольових, комунікативних, креативних) в експериментальній та контрольній групі.

Перед проведенням дослідження проводилися психолого-педагогічні семінари, на яких детально розкривалися основні теоретичні (мета, напрямок, критерії педагогічного оцінювання) та технологічні (заповнення діагностичних карток) аспекти педагогічного оцінювання. До аналізу залучалися і студенти, самооцінку студентів використовували як одну із експертних оцінок. Для самооцінки рівня пізнавальної активності майбутніх вихователів для кожного студента розроблена діагностична картка. Для оцінки рівня сформованості пізнавальної активності у процесі навчання природознавства майбутніх вихователів експертам пропонувалися розроблені індивідуальні картки. У картці представлені показники ефективності, думка кожного з студентів про рівень сформованості кожного показника, самооцінка студента та загальна оцінка в балах. Для визначення думки студентів під час заповнення індивідуальної картки використовувалися методи інтерв'ювання та спостереження.

Рівень сформованості показників особистісно орієнтованого навчання по кожному показнику пропонувалося оцінити експертам позначками В (високий), С (середній), Н (низький).

На підставі аналізу змісту цих таблиць робимо висновок, що на початок педагогічного експерименту немає істотної відмінності у рівнях сформованості мотиваційного, когнітивного, емоційно-вольового, креативного, комунікативного компонентів особистісно орієнтованого навчання природознавства майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в контрольних та експериментальних групах. На кінець педагогічного експерименту було виявлено позитивну динаміку показників рівня пізнавальної активності майбутніх вихователів. В експериментальних групах ми відзначаємо відчутні відмінності у рівнях сформованості мотиваційного компоненту експериментальних і контрольних груп, спричинені відмінністю рівнів ціннісного особистісного ставлення до навколишньої природи, усвідомлення необхідності знань з природознавства для професійної діяльності, пізнавального інтересу і позитивного ставлення до використання природознавчих знань і умінь у педагогічній діяльності; у рівнях теоретичних знань, практичних умінь з природознавства, навичках до самостійної діяльності в оволодінні природознавчим матеріалом; у рівнях емоційно-вольового компонента (емоційна активність, відчуття комфортності, впевненості у своїх силах та здібностях, наполегливість, що проявляється у вмінні доводити почату справу до кінця); у рівнях когнітивного компоненту (здатність до дослідницької діяльності, розвинуте уявлення, здатність фантазувати, вміння застосовувати набутий досвід для розв'язання різних проблем і завдань); у рівнях комунікативного компоненту (навички міжособистісного спілкування на принципах толерантності, здатність до співробітництва і взаємодопомоги, вміння використовувати позитивний досвід вихователів з питань ознайомлення дітей з природою.

Результати педагогічного експерименту свідчать, що всі показники ефективності формування пізнавальної активності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в експериментальній групі вищі, ніж у контрольній.

Вивчення сучасного стану організації навчання природознавства майбутніх вихователів дошкільних закладів у вищому навчальному закладі дало змогу виявити, що у процесі навчання викладачі переважно приділяють увагу: формуванню професійних навичок – 34,6%, наданню певної суми знань – 30,8%; розвитку творчих здібностей – 23,1% і лише 15,4% викладачів вважають за необхідне у процесі навчання розвивати особистісні та професійно значущі якості майбутніх вихователів; враховують індивідуальні особливості та можливості студентів до навчання – 21,3%, особистісний та професійний досвід – 13,8%; надають можливість студентам вільно обирати навчальні завдання та спосіб їх виконання – 15,4%.

Результати анкетування студентів показали, що тільки 13% опитаних вважають, що у процесі навчання природознавства створюються умови для розвитку особистісних та професійно значущих якостей.

Так, формування *мотиваційного компонента* (спрямованість на майбутню професійну діяльність, ціннісне особистісне ставлення до навколишньої природи) забезпечується професійною спрямованістю змісту навчання природознавства; включенням тем, в яких розглядаються екологічні проблеми України та Закарпаття, заходи щодо охорони природних ресурсів; змістом пошуково-дослідницьких сезонних екскурсій в природу, пізнавально-практичних занять по догляду за рослинами і тваринами, екологічно-просвітницької діяльності у педагогічному коледжі та дошкільних навчальних закладах.

Формуванню *когнітивного компонента* сприяє розширення цілісного уявлення про навчальну дисципліну на основі інтеграції знань з іншими науками (біологічними, психолого-педагогічними, спеціальними методиками, основами екології, літературою для дітей, народознавством), що дає можливість реалізувати міжпредметні зв'язки, підвищити якість навчання, забезпечити творче використання теоретичних знань у педагогічній практиці, широку орієнтацію в оточуючому світі, задоволення професійних потреб майбутніх вихователів.

Формування *емоційно-вольового компонента* забезпечується використанням творів природознавчої літератури та фольклору, варіативністю змісту завдань для самостійної роботи, їх спрямованістю на врахування суб'єктивного досвіду студентів, їх інтересів та уподобань.

Формуванню *креативного компонента* сприяє творчий, пошуково-дослідницький, проблемний характер завдань для самостійної роботи (проведення фенологічних спостережень, розробка проектів, складання кросвордів, тестів, ігор, вікторин, казок та віршів про природу, конспектів нетрадиційних занять з ознайомлення дітей з природою).

*Комунікативний компонент* забезпечується різноманітністю змісту колективних дискусій, бесід, завдань, що сприяють виробленню вмінь спілкуватися, вивчати, узагальнювати і використовувати кращий педагогічний досвід [3].

Таким чином, розвиток пізнавальної активності студентів у процесі вивчення природничих дисциплін потребує нових підходів щодо методики проведення лекційних, практичних та семінарських занять в умовах кредитно-трансферної системи організації навчання.

#### Література

1. Бургун І. В. Роль психолого-педагогічних дисциплін у формуванні пізнавальної самостійності студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання / І. В. Бургун // Вісник НТУ «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. — Київ : ІВЦ «Політехніка», 2007. — № 3(21). — С. 15-19.
2. Прокопенко С.Г. Активізація пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення природничих дисциплін як засіб формування професійної компетенції / С.Г.Прокопенко // «Біологічні дослідження – 2014»: Збірник наукових праць V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених і студентів. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. – С.528-531.

3. Пинзеник О.М. Підготовка майбутніх вихователів до формування екологічно-доцільної поведінки дошкільників / О.М.Пинзеник //Наук. вісн. Ужгород. Нац. ун-ту: Педагогіка. Соціальна робота. – Вип. 23. Ужгород, 2011. – С. 21-22.

**Пинзеник О.М.,**  
канд.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Радько Л. О.,** слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЗМІСТУ, МЕТОДІВ КЕРІВНИЦТВА ТА ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАСТУПНОСТІ В ОЗНАЙОМЛЕННІ З ПРИРОДОЮ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Втілення в практику Закону України «Про освіту», Державної національної програми «Освіта ( Україна ХХІ століття )» зумовлює пошук шляхів здійснення неперервної освіти в Україні, яка забезпечить організаційну та змістовну єдність, наступність і взаємозв'язок усіх її ланок.

Актуальність проблеми дослідження наступності в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років як складової загальної проблеми наступності в роботі дитячого садка і школи не викликає сумнівів, оскільки у здійсненні неперервної освіти вагоме місце займають її дошкільна та початкова ланки.

Загалом можна констатувати наявність позитивних змін у навчально-виховному процесі цих освітніх ланок: оновлення змісту; впровадження особистісно-орієнтованої моделі виховання, диференційованого підходу в навчанні; форм і методів оптимізації навчально-виховного процесу; розробка програм, методик, підручників; створення нових типів освітньо-виховних закладів. Водночас науковці та практики звертають увагу на те, що в роботі дитячого садка і школи, які працюють сьогодні поряд, визначаючи й відстоюючи свої пріоритети, відсутня система навчання і виховання, яка б забезпечувала єдність та неперервність розвитку особистості на цих вікових етапах (А.Богуш, З.Борисова, С.Ладивір, О.Кононко, В.Кузь, Т.Поніманська, З.Плохій, О.Савченко, Г.Філіпчук та ін.). Неузгодженість у змісті, методах керівництва і формах організації педагогічного процесу, внаслідок чого в першому класі не реалізується набутий дітьми в дитячому садку досвід, призводить до зниження пізнавального інтересу першокласників, ускладнює їх адаптацію до умов школи. Розв'язання зазначених суперечностей можливе за умови наступності в роботі цих освітніх ланок.

Теоретичний аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми дозволив зробити висновок, що наступність є важливою умовою цілісності та ефективності педагогічного процесу, фактором, який визначає логіку і послідовність розвитку

особистості, поступовий перехід від одного вікового етапу до наступного. Її сутність виявляється у встановленні зв'язку у змісті навчального матеріалу, методах керівництва та формах організації навчально-виховного процесу, який, з одного боку, спрямований на підготовку дітей до систематичного навчання у школі, з іншого – на оптимальне використання в першому класі набутого в дитячому садку досвіду [1]. Наступність у цих освітніх ланках зумовлюється узгодженістю завдань і змісту програмового матеріалу, системою роботи дитячого садка і школи, їх співпрацею з сім'єю.

Грунтуючись на результатах теоретичного аналізу, педагогічну сутність наступності відповідно до завдань нашого дослідження ми розглядаємо в двох напрямках:

- змістовному (зв'язок у завданнях, змісті, методах керівництва та формах організації навчально-виховного процесу);

- організаційному (умови навчання і виховання дошкільників і молодших школярів, співпраця вихователів і вчителів, співробітництво з батьками) [3].

Порівняльний аналіз розділу «Рідна природа» та інтегрованих курсів «Людина і світ» і «Ознайомлення з навколишнім світом» засвідчив відсутність узгодженості у змісті навчального матеріалу, яка б забезпечила наступність і неперервність пізнання природи, розширення і поглиблення у першокласників набутих на попередньому віковому етапі системи знань про природу, умінь і навичок взаємодії з природним довкіллям.

Дошкільна програма спрямована на формування у дітей екологічного світосприймання, системних знань про природу, навичок екологічно доцільної поведінки. У програмі та текстах підручників для першого класу наявний здебільшого описовий характер зв'язків і залежностей у природі, їх зміст недостатньо спрямований на формування в учнів системи цінностей природи, уявлень про її цілісність, умінь і навичок догляду за рослинами та тваринами [2].

Результати анкетування вихователів і вчителів початкових класів засвідчили недостатній рівень їх компетентності стосовно проблеми наступності та шляхів її розв'язання. Із 22 респондентів тільки 27% вихователів орієнтуються у змісті шкільної програми і 23% вчителів – дошкільної. Педагоги, які знають зміст обох програм, висловили думку, що навчальний матеріал для старшої групи відповідає вимогам школи і спрямований на підготовку дітей до вивчення природознавства. 35% вихователів і 37% учителів ефективними шляхами реалізації наступності вважають підготовку дітей до вивчення навчальних предметів у школі, 21% і 18% - спільні форми роботи дитячого садка і школи, 19% і 23% – вивчення індивідуальних особливостей та готовності дітей до школи. На доцільність співпраці педагогічного колективу обох ланок освіти вказали тільки 12% вихователів і 11% учителів, організації спільних форм роботи дошкільників і учнів – 13% і 11%.

На основі аналізу педагогічної документації та спостережень за навчально-виховним процесом ми констатували, що в практиці ознайомлення з природою

дітей старшої групи переважають такі методи і форми: екскурсія (31%); спостереження (36%); праця у природі (27%), прогулянка (26%), природознавча гра (27%), заняття (16%). Вихователі менше використовують дослідно-пошукові (21%) та словесні (16%) методи. Основна форма навчання у першому класі – урок (52%). Учителі надають перевагу словесним (41%) та дослідно-пошуковим (29%) методам. Менше плануються екскурсії (18%), праця у природі (19%), природознавчі ігри (11%). Спостереження проводяться першокласниками переважно самостійно.

Оскільки наступність забезпечує результативність навчально-виховного процесу, критерієм ефективності її реалізації в ознайомленні з природою дітей 6 і 7 років слугували рівні обізнаності дошкільників і учнів про природу відповідно до їх віку. Основними показниками обізнаності про природу були: емоційно-ціннісне ставлення до природи (позитивні емоції, інтерес, усвідомлення цінності компонентів природи), пізнавальна компетентність (обсяг, правильність і повнота, осмисленість, міцність та дієвість знань), екологічно доцільна поведінка (навички бережливого ставлення до природи, уміння догляду за рослинами і тваринами), які визначалися під час виконання серії завдань, включених у розроблений діагностичний комплекс.

У процесі формуючого експерименту ми мали змогу дослідити педагогічні можливості спільної діяльності старших дошкільників і молодших школярів у досягненні ефективності реалізації наступності в ознайомленні їх з природою (екскурсії, природознавчі ігри, випуск екологічної газети, праця у природі тощо). Оскільки ефективність спільної діяльності дошкільників і першокласників значною мірою залежить від їх готовності до взаємодії, ми визначили послідовність включення дітей у спільні форми роботи. На першому етапі проводилися спостереження дошкільників за працею учнів у природі, їх іграми. Спільна діяльність розпочиналася із природознавчих ігор (рухливі, творчі, дидактичні). Праця у природі планувалася один раз у тиждень. У розподілі трудових завдань враховувалися інтереси та рівні сформованості знань і трудових навичок. «Сильні» учні виконували завдання із «слабшими» дошкільниками, а «сильні» дошкільники - із «слабшими» учнями.

Доцільність спільних форм природопізнавальної діяльності засвідчив підвищений рівень інтересу дітей старшої групи до навчання у школі і високий рівень пізнавальної активності учнів. Відчуваючи відповідальність за свій соціальний статус «старші», першокласники прагнули якнайкраще виглядати перед меншими дітьми, що загалом позначилося на результативності педагогічного процесу. Організуючи спільні форми природопізнавальної діяльності дошкільників і учнів, учителі та вихователі переконувалися в доцільності їх співпраці у розв'язанні освітньо-виховних завдань.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило основні положення гіпотези й дозволило зробити висновок, що ефективність реалізації наступності у змістовному й організаційному напрямках досягається шляхом комплексного підходу в забезпеченні зазначених умов, однією з яких є сукупність методичного

забезпечення природопізнавальної діяльності дітей у старшій групі дошкільного навчального закладу й учнів у першому класі загальноосвітньої школи.

#### Література

1. Богуш А. Наступність дошкільної і початкової ланок освіти як педагогічна проблема //Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2006. - № 2. – С.58 - 61.
2. Варакута О. Формування природничих понять в учнів початкових класів. // Початкова школа – 2009. - № 5. – С. 20-23
3. Савченко О.Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти //Дошкільне виховання. – 2000. – № 11. – С.4 – 5.

**Свирида Я.,**

слухач магістратури

зі спеціальності «Початкова освіта»

**Лалак Н. В.,**

канд.пед.наук, доцент

кафедри теорії та методики початкової освіти,

Мукачівський державний університет

## **САМООСВІТА ЯК РУШІЙНА СИЛА АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Сьогодні, як ніколи актуалізувалася проблема формування у студентів потреби в професійній самоосвіті, так як, вона є рушійною силою активізації цілеспрямованої професійної діяльності, показником творчих здібностей майбутнього вчителя початкової школи. При відсутності у фахівців мотивації до самоосвіти і розвитку професійно важливих якостей, професійної спрямованості й рефлексії власної діяльності, обсяг знань, умінь, навичок, отриманий у період навчання, не буде ними реалізований.

Самоосвіта тих, хто навчається, – це специфічна динамічна система, яка ґрунтується на індивідуальних потребах у постійному розширенні, оновленні та поглибленні знань людини в різних галузях науки, освіти, культури, сучасної техніки. Тому самоосвіту майбутнього педагога слід розуміти, з одного боку, як постійне поповнення професійної та загальнокультурної інформації, з іншого – як постійне оновлення індивідуального соціального досвіду в найширшому плані. Програма самоосвіти включає вдосконалення суспільно-політичних знань, ознайомлення з найбільш визначними досягненнями різних наук, збагачення літературних і естетичних уявлень, ознайомлення з новими тенденціями та явищами культурного життя.

Цікавими та цінними для нашого дослідження є думки науковців В.К.Буряка, Л.Н.Куликова, І.Л. Наумченка, Г.С. Сухобської та ін., які розглядали проблеми професійної самоосвіти майбутнього вчителя початкових класів. У їхніх



теоріях самоосвіта розглядається як необхідний компонент, що забезпечує готовність студентів, майбутніх фахівців до безперервної освіти до безперервної освіти.

Самоосвіта сприяє наданню свободи майбутньому вчителю у виборі завдань професійно – особистісного розвитку залежно від їх індивідуальних здібностей і нахилів. Тенденція до індивідуалізації процесу самоосвіти педагогів передбачає можливість порівнювати і зіставляти особисті досягнення з передовим педагогічним досвідом, приводити рівень своїх педагогічних здібностей і можливостей у відповідність до вимог професії, що позитивно впливає на емоційний стан педагога і дозволяє йому набувати впевненості у свої професійній праці, стимулює самоосвіту вчителя початкових класів. В процесі аналізу психолого–педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження, нами визначено три рівні готовності майбутніх вчителів початкової школи до самоосвіти: початковий, середній, вищий.

На початковому рівні мотиви самоосвіти студентів переважно стихійні. Вони не пов'язують особисті потреби в самоосвіті із суспільними інтересами. Знання з навчальних дисциплін мають ізольований характер. На цьому рівні студенти не вміють самостійно організувати самоосвіту, а можуть лише сумлінно виконувати вказівки та рекомендації викладачів.

На середньому рівні готовності особистості до самоосвіти властиве прагнення навчитися самостійно ставити перед собою цілі самоосвіти та якісно виконувати їх. Студенти розуміють необхідність пов'язувати самоосвіту з інтересами суспільства, але не завжди вміють чітко сформулювати відповідну мету. Знання з навчальних предметів систематизовані. Студенти вміють самостійно організувати процес самоосвіти, проте не можуть раціонально планувати цілісний задум самоосвіти.

Для вищого рівня характерні глибоке розуміння необхідності керуватися в самоосвіті соціально значущими цілями, вміння чітко сформулювати такі цілі, прагнення досягти їх в оптимальний спосіб. Суб'єкт самоосвіти вміє на науковій основі оптимально керувати процесом самоосвіти від планування до здійснення задумів і самоконтролю отриманих результатів.

Цікавою для нашого дослідження є класифікація методико – педагогічних заходів щодо стимулювання самоосвіти майбутніх вчителів початкової школи:

I група спрямована на підсилення практичного напрямку самоосвіти: педагогічна практика; навчальні семінари на базі відкритих навчальних занять; вирішення проблемних педагогіко – дидактичних завдань; інструктивно–методичні консультації й наради; тренінги; співбесіди з викладачами.

II група спрямована на підсилення наукового напрямку самоосвіти. До неї входять: психолого–педагогічні семінари; презентації педагогічних новинок; проблемні семінари; педагогічні читання.

III група передбачає колективну творчість: семінар - бесіда (обговорення заздалегідь підготовлених студентами доповідей, рефератів, творчих робіт); випуск методичного бюлетеня; круглий стіл; творчі майстерні.

IV група заохочує вчителів до активної творчої діяльності включає: предметно – методичні тижні; узагальнення педагогічного досвіду; ділові ігри; конкурси професійної майстерності.

V група сприяє оприлюдненню індивідуальних напрацювань. Це: публікація методичних знахідок; творчі звіти; майстер – класи.

Таким чином, без уваги до самоосвіти, як одного з основних елементів процесу навчання у вищій школі, у наш час неможливо підготувати висококваліфікованих фахівців. У сучасних умовах професійна самоосвіта має орієнтуватися на формування професійної гнучкості та мобільності, здатності адаптуватися до мінливих умов та змісту професійної праці, запобігання внутрішньо особистісних конфліктів і професійної фрустрації, для створення умов для самореалізації особистості.

#### Література

1. Воронка М. Мотивація навчальної діяльності студентів як засіб підвищення якості знань / М. Воронка // Початкова школа. – 2008. – №4. – С.21-24.

2.Мамаєв М., Романюк О. Нові технології навчання у ВНЗ /М.Мамаєв, О.Романюк // Рідна школа. – 2002. - №4. – С. 27-34.

**Синетар І.В.**, слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»,  
Мукачівський державний університет

### **ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ**

Однією з найбільш цінних якостей сучасного фахівця-педагога є його здатність до наукового пошуку та інновацій у конкретній сфері професійної діяльності. Тому пріоритетного значення набуває формування науково-дослідницької компетентності майбутніх педагогів. Необхідно зазначити, що забезпечення високого рівня інтелектуально-особистісного розвитку студентів, формування дослідницьких умінь, активізації пошукової активності може бути досягнутим через модернізацію технологій, методів та засобів навчання, серед яких вагоме місце посідають методи проблемного навчання.

Проблемному навчанню приділяли і приділяють значну увагу такі науковці як: В. Бондар, В. Галузинський, М. Євтух, О. Євдокимов, О. Киричук, І. Лернер, А. Матюшкін, М. Махмутов, Н. Ничкало, В. Сластьонін, Д. Чернилевський, В. Тименко. Відзначаючи ґрунтовність проведених наукових досліджень, варто зазначити, що деякі питання проблемного навчання потребують подальшого наукового опрацювання, а саме: аспекти застосування методів проблемного навчання під час формування дослідницької компетентності студентами педагогічних навчальних закладів.

Як вказує М. Махмутов, проблемне навчання – це організований викладачем спосіб активної взаємодії студента з проблемно-представленим

змістом навчання, у ході якого він залучається до об'єктивних протиріч наукового знання та способів їхнього розв'язання, навчається мислити, творчо засвоювати знання [4, с. 30-36]. Тобто, проблемне навчання ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні певних знань та вмінь шляхом вирішення теоретичних і практичних проблем. Проблемне навчання передбачає створення проблемних ситуацій, усвідомлення, прийняття та розв'язання цих ситуацій в процесі спільної діяльності викладача та студентів (І. Лернер [3, с. 56]). Отже, проблемне навчання сприяє реалізації таких навчальних цілей: – сформувати у студентів необхідну систему знань, дослідницьких умінь та навичок; – досягти високого рівня розвитку здібностей студентів до самоосвіти, самовдосконалення; – сформувати особливий стиль розумової діяльності, дослідницьку активність та самостійність студентів. Розглянемо сутність методу проблемного викладу навчального матеріалу. Вона полягає в тому, що необхідною умовою його реалізації є проблемна інтерпретація наукової, навчальної інформації [1, с.177].

Користуючись цією технологією дуже просто організувати будь-яку дослідницьку діяльність, адже студентів систематично спонукають до самостійного розмірковування, активного пошуку відповіді на проблемне питання. Дослідницька діяльність за таких умов є в повній мірі самостійним пошуком студентом розв'язання проблеми.

Проблемне навчання передбачає використання таких методів:

Проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції чи діалогічному режимі семінару: коли викладач ставить проблемні питання, висуває проблемні завдання і сам їх вирішує, при цьому студенти лише підключаються до пошуку рішення.

Частково-пошуковий метод – діяльність у процесі виконання експерименту, лабораторних робіт, під час проблемних семінарів, евристичних бесід. Викладач заздалегідь визначає проблему, залучає студентів до вирішення її, спираючись на ту базу знань, яку повинні мати студенти, тобто питання повинні викликати інтелектуальні утруднення у студентів і потребують цілеспрямованого інтелектуального пошуку [2].

Пошуковий метод – викладач створює проблемну ситуацію, формулює проблему, а студенти самостійно її вирішують.

Дослідницький метод – студенти самостійно формулюють проблему та розв'язують її (в курсовій чи дипломній роботі, науковій роботі) з подальшим контролем викладача.

Метод проектів. Навчальне проектування визначають як навчання через дію, як продуктивне навчання. Метод проектів, вперше запропонований У. Кілпатриком, є практичним втіленням прагматичного підходу до навчання, що орієнтується на вирішення конкретних, близько пов'язаних з інтересами студентів завдань [5]. Навчальне проектування – це організація навчання у формі активної самостійно-пошукової діяльності, що спрямована на вирішення конкретної навчальної проблеми. В процесі такої роботи студенти спрямовані на кінцевий результат – отримання конкретного продукту, і навчаються опосередковано, значно збагачуючи свій досвід [2].

Технологія проблемного навчання сприяє не тільки набуттю студентом необхідної системи знань, але й досягненню високого рівня їх розумового розвитку, формуванню в них здатності до самостійного оволодіння знань шляхом власної творчої діяльності. Тобто формує сприятливі умови для науково-дослідницької роботи студентів.

#### Література

1. Гулай О.І. Перспективи впровадження проблемного навчання у вищих навчальних закладах // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2009. – № 3. – С. 170-178.

2. Евтух Н.Б., Борисенко Л.Л. Модель системи формування науково-дослідницької компетентності у студентів економічних спеціальностей вищих навчальних закладів / Н.Б. Евтух, Л.Л. Борисенко // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2015. – № 1 (64). – С. 74-98.

3. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения/ Исаак Яковлевич Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

4. Махмутов М. И. Принцип проблемности в обучении / М.И.Махмутов // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 30–36.

5. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі: [Навч.посіб.] / За ред. М.В. Артюшиної, О.М. Котикової, Г.М. Романової. – К.: КНЕУ, 2007. – 528 с.

**Фенцик О.М.,**

канд.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти

Мукачівський державний університет

**Кость Ю.Ю.,** слухач магістратури

зі спеціальності «Початкова освіта»

### **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Модернізація професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи передбачає не тільки підвищення рівня теоретичних знань, вдосконалення практичних умінь і навичок студентів, але особлива увага акцентується на формуванні професійної компетентності, тобто особистісних можливостей вчителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі навчально-виховного процесу.

Особливо важливо в період навчання в педагогічному ВНЗ сформувати у майбутнього педагога дослідницьку компетентність – готовність і здатність до дослідницької діяльності. Саме сформований на достатньому рівні цей вид компетентності і стає визначальним для успішного проведення наукових досліджень у процесі магістерської підготовки.

Обрана нами проблема формування культури спілкування майбутніх педагогів для наукового дослідження обумовлена актуальністю, оскільки культура спілкування

є неодмінною складовою педагогічної культури в цілому. За нашими спостереженнями можемо констатувати невисокий рівень особистісної культури, зокрема культури спілкування багатьох майбутніх і практикуючих педагогів. Але пошук шляхів вирішення цієї проблеми неможливий без сформованої дослідницької компетентності.

У контексті досліджуваної нами проблеми зі структури професійної компетентності слід виокремити – комунікативну, яка й є основою формування культури спілкування майбутніх педагогів.

Аналіз наукових джерел свідчить, що питання комунікативної компетентності активно досліджували такі науковці, як: А. Богуш, А. Маркова, О. Савченко, С. Скворцова та ін. Вчені О. Добротворий, Ю. Ємельянов, Ю. Жуков, Л. Петровська поняття культури спілкування аналізують у контексті комунікативної компетентності, компетентності в спілкуванні, комунікативної підготовки. Сутнісний аналіз цих понять подається через формування в людини умінь донести інформацію, підтримувати контакти, досягати певні цілі в спілкуванні та ін., проте єдиного підходу до їх визначення не існує.

Під комунікативною компетентністю розуміють сукупність здібностей, знань, умінь і навичок, відношень, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих і продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування; здатність до активної взаємодії та навчання інших мовленнєвих суб'єктів[1].

Спілкування є предметом наукових досліджень педагогічного, лінгвістичного, психологічного, філософського, соціологічного напрямів. Так, педагогічне спілкування – це процес розв'язання безлічі комунікативних педагогічних завдань, проблем, що додає комунікативній структурі професійної діяльності яскраво виражений характер.

На нашу думку, культура педагогічного спілкування є складовою загальної культури людини, включає психолого-педагогічні знання, вміння і навички, відповідний емоційний настрій та спрямованість педагога на ефективну діяльність.

Одним з основних шляхів формування в студентів культури здійснення педагогічного спілкування визначено проведення різних видів підготовки студентів-педагогів: мотиваційно-ціннісну (усвідомлення значення педагогічного спілкування, потреби до самовдосконалення у педагогічному спілкуванні), операційно-технологічну (оволодіння майбутніми педагогами компетенціями комунікації, ієрації та перцепції) та оцінно-рефлексивну підготовку студентів до педагогічного спілкування (об'єктивне оцінювання власної культури, здатність до самовдосконалення).

У сучасній освітній ситуації ресурсами, що забезпечують конкурентноспроможність майбутнього педагога, є не тільки спеціальні знання, володіння інформацією, засвоєні технології навчання і виховання, скільки рівень сформованості його комунікативної компетентності та його професійно-педагогічна культура, що забезпечує створення умов для його особистісного розвитку.

Науковцями теоретично обґрунтовано та розкрито сутність понять але виникають протиріччя у формулюванні шляхів вирішення проблеми формування їх у студентів-педагогів.

У результаті аналізу наукової літератури здійснено аналіз цього феномена «комунікативна компетентність» та «культура спілкування», який дозволив дійти висновку, що культуру спілкування слід розглядати як поліструктурне, динамічне, системне утворення, що є важливим компонентом загальної культури вчителя та водночас показником ефективності педагогічного спілкування, яке спрямоване на організацію навчально-виховного процесу. Проведене дослідження дозволяє дійти висновку про багатоплановий характер культури спілкування педагогів, великий інтерес науковців до цього феномена, що є предметом серйозних подальших наукових досліджень, що вимагає формування дослідницької компетентності молодих науковців в умовах ВНЗ.

#### Література

1. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-академічний аспект) : навчальний посібник / Л. Я. Бірюк. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2008. – 210 с.

2. Волкова Н. Професійно-педагогічна комунікація : навч. пос. / Наталія Волкова. – К. : Академія, 2006. – 256 с.

**Фізеші О.Й.,**

д-р.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет

**Добош М.М.,**

слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»

### **ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ КІНОМИСТЕЦТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: МАТЕРІАЛИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Проблема активізації пізнавальної діяльності учнів початкової школи вимагає використання в навчально-виховному процесі засобів емоційного педагогічного впливу, одним із яких є навчальне кіно, що допомагає у вирішенні таких завдань: дати учням повнішу і точнішу інформацію про об'єкт чи явище; підвищити наочність навчання і зробити доступним для учнів такий матеріал, який при звичайному навчанні важко засвоюється (наприклад: виверження вулкану, життя на дні морі і т.д.); пришвидшити темп викладу навчального матеріалу; задовольнити цікавість дітей й активізувати формування в них пізнавальних інтересів [2, с. 86]. Проблема використання на заняттях навчального кіно не нова, нею активно займалися Б.Альтшулер, С.Архангельський, С.Гельмонт, І.Хінкін, та ін. Особливості навчального кінематографу в історичному розрізі розкриваються у роботах С.Виноградова, Ю.Менжинської, Л.Прессмана, С.Черепінського та ін. [1].

Науковці дійшли висновку, що ефективність навчального кіно можлива за умови його комплексного застосування з іншими засобами навчання. Зокрема, на

підставі узагальнення теоретичних надбань вітчизняної педагогічної науки під час проходження педагогічної практики на базі Мукачівської загальноосвітньої школи I-III ст. № 16 нами був проведений констатувальний етап педагогічного дослідження, мета якого полягала у вивченні використання освітнього потенціалу кіномистецтва в практиці роботи сучасної початкової школи. Серед методів дослідження ми обрали анкетування та інтерв'ювання вчителів початкових класів та учнів-третьокласників. У ході проведення I-го етапу педагогічного дослідження нами розроблено анкети для вчителів та опитувальники для школярів.

Опитувальники для школярів містили питання: *Як багато вільного часу в Тебе щодня? Чи вважаєш Ти перегляд фільмів та мультфільмів відпочинком? Перевагу яким фільмам та мультфільмам надаєш? Як часто на уроках у школі вам показують кінофільми або мультфільми? На яких уроках показували кінофільми або мультфільми? Чи вважаєш Ти пізнавальним використання кінофільмів на уроках? На яких уроках Тобі найбільше хотілося б переглянути кінофільм? На Твою думку, чи можна дізнатися нову інформацію під час перегляду фрагментів кіно або мультфільму? Чи буде Тобі легше сприймати новий матеріал під час перегляду кіно або мультфільму?*

Здійснивши математичну обробку зібраних даних опитування можемо констатувати, що кіно використовується в освітньому процесі, проте цей процес є фрагментарним та несистематичним, про що свідчать відповіді 97% учнів на питання «Як часто на уроках у школі вам показують кінофільми або мультфільми?». Серед уроків, на яких найчастіше використовуються кіно матеріали учні назвали уроки природознавства (93%), англійської мови (13%), основ здоров'я (13%), музики та співів (7%). Учні початкової школи цікавляться кіно – 80% респондентів вважають, що кіно є пізнавальним. Також 77% опитаних школярів висловили думку, що під час перегляду кіно та мультфільмів можна отримати нову інформацію. Зокрема, переглянути кіноматеріали учням було б цікаво на уроках математики (33%), української мови (27%), літературного читання (23%), природознавства (23%), англійської мови (17%), інформатики (10%) та, навіть, на уроках фізкультури (7%). Цікавими з дидактичного боку є відповіді учнів на питання «Чи буде тобі легше сприймати новий матеріал під час перегляду кіно або мультфільму?», адже ствердно відповіли 57%, 13% заперечили, а 30% школярів не змогли відповісти на це питання.

Анкета для вчителів містила питання: *На Вашу думку, використання фрагментів кіно або мультфільмів на уроках спростить виклад нового матеріалу? Коли використання фрагментів кіно або мультфільмів на уроках є найдоцільшим? На яких уроках Ви б використовували фрагменти кіно або мультфільмів? Тематика яких фільмів або мультфільмів, на Вашу думку, є найдоцільнішою на уроках? Чи спростить використання фрагментів кіно або мультфільмів на уроках роботу вчителя? На Вашу думку, використання фрагментів кіно або мультфільмів на уроках зацікавить учнів до більш плідної роботи? Чи може тематичний сюжет протягом уроку повністю замінити участь вчителя у навчанні та вихованні учнів? На вашу думку, чи можливо виховувати шанобливе ставлення учнів до різних сфер життя шляхом*

*використання фрагментів кіно або мультфільмів на виховних заняттях? У період розвитку інформаційного середовища чи вважаєте Ви доцільним систематичне використання фрагментів кіно або мультфільмів на уроках?*

Узагальнивши результати анкетування можемо констатувати, що 67% вчителів вважає, що використання фрагментів кіно або мультфільмів на уроках спростить виклад нового матеріалу. Проте, використовувати їх потрібно з урахуванням принципів наочності, систематичності й послідовності, міцності, зв'язку навчання з життям. Так, 50% опитаних вважають що такий перегляд доцільно використовувати на етапі закріплення вивченого матеріалу, 33% - на початку викладу нового матеріалу. Серед уроків, на яких варто використовувати фрагменти кіно, були названі уроки природознавства (83%), основ здоров'я та літературного читання (по 50%), образотворчого мистецтва та трудового навчання (по 17%). Щодо тематики фільмів, на думку вчителів, найдоцільнішою є пізнавальна (83%), документальна (17%), тематичні сюжети (17%). Вчителі початкових класів не надають пріоритет кіномистецтву в освітньому процесі, адже 50% респондентів негативно відповіли на питання щодо спрощення роботи вчителя в результаті використання фрагментів кіно на уроках, а 33% вважають, що тільки частково спростить. Досить песимістичним (50%) є ставлення вчителів до пізнавальної функції кіно, а 83% опитаних вважають, що кіно не може повністю замінити керівну роль вчителя в навчанні.

Отже, використання засобів кіномистецтва в освітньому процесі сучасної початкової школи є актуальним питанням, яке потребує вивчення та комплексної розробки програм їх використання на різних етапах навчання з різних навчальних предметів.

#### Література

1. Кузьо Ірина. Навчальне кіно у радянській школі 20-х роках ХХ століття // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 42, 2012. - С.255.
2. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – С.86-90.

**Фізеші О.Й.,**

д-р.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет

**Ковач Н.Й.,**

слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»

### **САМООСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ «ПЕДАГОГІКИ»**

Самоосвітня діяльність студентів є складовою освітнього процесу і основним засобом опанування змісту навчальної дисципліни «Педагогіка» в час,



вільний від обов'язкових навчальних занять. Особливої значущості самоосвітня діяльність набуває в контексті підготовки магістрів до здійснення викладацької діяльності, зокрема дисциплін педагогічного спрямування. [2]. Основні аспекти проблем самоосвіти педагогічних працівників розглядалися у науково-методичних розробках таких учених, як Н.Верченко, С. Гергуль, А. Кузьмінський, Б.Набока, О.Рідкоус, Н.Санжарівська, С.Сисоєва та ін. Вони визначають, що підвищення професійної майстерності педагогів є необхідною умовою випереджувального розвитку, який можливий лише за умови системної і неперервної самоосвітньої діяльності та накопичення творчого досвіду.

Мета самоосвітньої діяльності студентів у процесі вивчення «Педагогіки» - засвоєння в повному обсязі навчальної програми та формування самостійності як особистісної ознаки та важливої професійної якості, сутність якої полягає в умінні систематизувати, планувати та контролювати власну діяльність [4, с.3], завдання – вивчення тем, питань, винесених на самостійне опрацювання студентами, засвоєння певних знань, умінь, навичок, закріплення та систематизація здобутих на лекціях та інших аудиторних заняттях знань, їх застосування при виконанні практичних завдань та творчих робіт, виявлення прогалин у системі знань із дисципліни, забезпечення підготовки до поточних аудиторних занять, контрольного заходу та підсумкового контролю.

Самоосвітню діяльність майбутнього педагога можна розглядати як сукупність декількох важливих чинників, таких як: самооцінка - вміння оцінювати свої можливості; самовизначення - вміння вибрати своє місце в житті, усвідомлювати свої інтереси; самоорганізація - вміння знайти джерело пізнання й адекватні своїм можливостям форми самоосвіти, планувати, організувати робоче місце та діяльність; самореалізація - реалізація особистістю своїх можливостей; самокритичність - вміння критично оцінювати переваги і недоліки своєї роботи; самоконтроль - здатність контролювати самоосвітню діяльність; саморозвиток - результат самоосвіти [1]. Урахування даних чинників сприяє успішній реалізації самоосвітньої діяльності в процесі вивчення «Педагогіки».

Засвоєння методів самостійної роботи студентами педагогічних освітніх закладів сприяє більш чіткому орієнтуванню їх у методиці самоосвітньої діяльності, допомагає обрати найбільш раціональну її форму, розвивати здатність до самостійних дій, що є однією з особливостей прояву індивідуальності. Виділяють три групи методів формування самостійної навчальної діяльності майбутніх учителів: 1) група методів мотивації самостійної навчальної діяльності; 2) група методів розвитку самостійної навчальної діяльності; 3) група методів контролю та самоконтролю самостійної навчальної діяльності [3]. Оскільки йдеться про формування самоосвітньої діяльності майбутніх учителів на основі оволодіння ними методами самостійної навчальної роботи, то у кожній з трьох груп методів відображається взаємодія викладачів та студентів на основі цілепокладання з боку викладача. Стимулюючий вплив педагога призводить до розвитку мотивації самоосвіти студентів, тобто до внутрішнього стимулювання самоосвіти на перспективу. Організаційний вплив педагога поєднується зі здійсненням та самоорганізацією самоосвітньої діяльності студентів у майбутній

професійній діяльності. Контролюючі дії педагога поєднуються із самоконтролем тих, хто навчається.

Важливу роль у вивченні навчальної дисципліни відіграють раціональні засоби: методи організації самостійної роботи, умови праці, режим дня, техніка праці та ін. Кожен із вищезазначених видів самоосвітньої діяльності потребує від студентів наполегливої самостійної праці. Насамперед, потрібно, щоб кожен студент у процесі учіння дотримувався гігієни розумової праці. Тому їм треба розкрити механізми розумової праці, причини появи втоми, шляхи підвищення працездатності, а також режиму харчування, організації відпочинку та ін. Для цього потрібно провести настановне заняття, особливо зі студентами заочної форми навчання. Довести до них, що добовий ритм організму людини визначається низкою фізіологічних функцій, які постійно змінюються в години активної діяльності та сну [2]. Важливу роль в оптимальній організації життя і діяльності студента денної і заочної форм навчання відіграє режим дня - його рекомендують науково-педагогічні працівники в перші дні навчальних занять. Студентам першого курсу потрібно адаптуватися до самостійної навчальної роботи. Тому студенти-першокурсники мають пристосуватися до умов життя і діяльності у вищому навчальному закладі. Для цього тут необхідна цілеспрямована педагогічна допомога науково-педагогічних працівників: уважне ставлення до студента, який відчуває психологічний дискомфорт, незручність, ніяковість, невпевненість. Варто пам'ятати, що на студента діють три групи труднощів: соціальні, навчальні, професійні. Соціальні труднощі зумовлені зміною місця мешкання, новими умовами життя, особливостями спілкування зі значним колом нових людей (науково-педагогічними працівниками, колегами, обслуговувальним персоналом); необхідність самостійно вести свій бюджет, влаштовувати власний побут, звикати до нового режиму і розпорядку дня та інше [2]. Навчальні труднощі зумовлені новими формами і методами учіння, особливостями організації самостійної роботи, контролю за нею з боку науково-педагогічних працівників.

#### Література

1. Овадюк О. Самоосвітня діяльність як важливий фактор випереджувального розвитку професійного становлення педагога [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19352-samoosvitnya>
2. Самостійна робота студентів та її методика/Педагогіка вищої школи//Навчальні матеріали онлайн [Електронний ресурс]. - Режим доступу:[http://pidruchniki.com/15341220/pedagogika/samostiyna\\_robota\\_studentiv\\_metodika](http://pidruchniki.com/15341220/pedagogika/samostiyna_robota_studentiv_metodika)
3. Сидорчук Н.Г. Технологія самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів. Технологія формування самоосвітніх умінь майбутніх учителів // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навчальний посібник / За заг.ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир: Житомир.держ.пед.ун-тет, 2001. – С. 185-220.
4. Фізеші О.Й. Методичні матеріали для забезпечення самостійної та індивідуальної роботи студентів з дисципліни «Розвиток освіти регіону (на

прикладі Закарпаття)» для студентів спеціальності 8.01010201 «початкова освіта» / О. Фізеші. – Мукачево: МДУ, 2015. – 38 с.

**Фізеші О.Й.,**  
д.пед.наук, доцент  
кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти  
Мукачівський державний університет  
**Хамута Н.Ю.,**  
слухач магістратури  
зі спеціальності «Початкова освіта»

## **ЗНАЧЕННЯ АНАЛІЗУ ДЖЕРЕЛ У ПРОЦЕСІ НАПИСАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ РОБОТИ З ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ**

Написання магістерської роботи є важливою складовою процесу підготовки фахівців за освітнім ступенем «магістр» спеціальності «Початкова освіта». Тема нашого магістерського дослідження – «Особливості підготовки педагогічних кадрів для початкових шкіл Закарпаття: історія і сучасність», яка передбачає вивчення, аналіз, узагальнення та систематизацію великої кількості найрізноманітніших літературних джерел - документів і матеріалів архівів, нормативних матеріалів, колекційних збірань, науково-літературних фондів бібліотек, періодичних видань, інтернет-сайтів тощо.

Важливе місце в історико-педагогічних дослідженнях має вивчення джерел дослідження – джерелознавство, яке є «неодмінною умовою успішної дослідницької роботи історика на всіх етапах: від пошуку і виявлення джерел, їх систематизації і класифікації до наукової критики, встановлення вірогідності джерельної інформації, її інтерпретації. ... суттєво позначається на науковому рівні досліджень, сприяє об'єктивному висвітленню подій та явищ» [4, с. 34]. Науковці, які займаються вивченням історичного джерелознавства (І. Войцехівська, Я. Калакура, С. Павленко та ін.), вважають, що «українська історіографія має давню джерелознавчу традицію, основу якої становлять документалізм історичної науки, шанобливе і відповідальне ставлення до джерел та їх інформаційних відомостей» [4, с.34-42]. Звідси випливає, що фундаментом наукових історико-педагогічних праць є історіографія конкретної проблеми, що дає змогу визначити мету, завдання, наукову новизну дослідження. Історіографічний метод як загальнотеоретичний підхід до здійснення історико-педагогічних пошуків обґрунтував український вчений Н.М. Гупан. Зокрема, він пропонує здійснювати історіографічний аналіз «за такими принципами: за методологією вивчення освітніх явищ і процесів минулого розрізнялись історичні праці, де висвітлюються педагогічні феномени з точки зору розвитку загальнокультурних процесів (наявність та кількість закладів освіти в різних регіонах, кількісний та якісний склад тих, хто навчає та вчиться, матеріально-технічна база навчання тощо); історико-педагогічні праці, де домінантою є вивчення процесу навчання (виховання) під кутом зору його мети, завдань, змісту,

форм, методів, способів викладання тощо; *за змістом* визначались наукові дослідження (монографії, наукові статті, дисертації), популяризаторські праці (публіцистика, науково-популярні видання), навчальні (посібники, підручники), довідникова література (енциклопедії, бібліографічні покажчики, словники тощо), хрестоматійні видання (збірки документів, видання творів тощо); *за хронологічними рамками* дослідження диференціювались історичні та сучасні (автентичні) праці, тобто праці, написані сучасниками розглядуваних явищ і процесів» [2, с. 17-18]. Також Н.М. Гупан пропонує для систематизації історико-педагогічних праць проблемно-тематичний, хронологічний та персоніфікований підходи.

Важливого значення для написання магістерської роботи мають першоджерела. У «першоджерело» трактується як «оригінальна основоположна праця в якій-небудь галузі науки, культури і т. ін.» [1, с.339]. Зокрема, на підставі аналізу першоджерела систематизуємо за такими напрямками: 1) нормативні акти (закони, циркуляри, накази, розпорядження міністерств, територіальних управлінь освітою тощо); 2) звітна інформація (статистичні дані, педагогічні звіти); 3) навчальні плани і програми початкових шкіл; 4) матеріали вчительських семінарій, педагогічних гуртків, конференцій, з'їздів, курсів підвищення кваліфікації вчителів; 5) особові справи учнів та вчителів. Вивчення зазначених першоджерел дозволяє нам робити висновки щодо: нормативно-правової бази забезпечення системи підготовки педагогічних кадрів у Закарпатті впродовж досліджуваного періоду, а саме: накази про заснування навчальних закладів (учительських семінарій, педагогічних училищ, коледжів, інститутів); внутрішні розпорядження та накази, що регламентували їх діяльність; навчальні плани, програми дисциплін, які акумулювали основний зміст підготовки; навчально-методичне забезпечення (підручники, посібники тощо); звіти навчальних закладів.

Зважаючи, що тема нашої магістерської роботи пов'язана з певними хронологічними періодами, а також особливостями територіального підпорядкування Закарпаття в різні періоди, то актуальним є твердження автора О. Сухомлинської, а саме: «проблема періодизації розвитку будь-яких явищ, тобто визначення певних періодів, – одна з найбільш складних, комплексних і багаторівневих роблем наукового знання. Вона потребує досконалого знання про об'єкт дослідження, про суміжні з ним науки... Від того, що береться за основу періодизації, який контекст вкладаємо в той чи інший період, що виступає рушійною силою зміни періоду, відбувається розгортання певного науково-дослідницького поля» [3, с.47]. Н. Гупан, досліджуючи українську історіографію історії педагогіки, зазначає, що під періодизацією слід розуміти «логічне розмежування досліджуваного періоду відповідно до якісної характеристики його відносно самостійних окремих етапів. Така характеристика повинна відображати як загальні закономірності розвитку суспільного життя, так і специфічні, а також суттєві складники основних методів і форм генези проблеми» [2, с. 19].

Таким чином, вважаємо, що детальний та якісний аналіз першоджерел в сукупності з вивченням особливостей суспільно-політичного, соціально-економічного та культурно-освітнього розвитку Закарпаття певного історичного періоду дасть можливість об'єктивно висвітлити особливості підготовки

педагогічних кадрів для початкових шкіл Закарпаття в історичній ретроспективі та до сьогодення.

#### Література

1. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 6. — С. 339.
2. Гупан Н.М. Українська історіографія історії педагогіки / Н.М. Гупан. — К.: А.П.Н., 2002. — 224 с.
3. Сухомлинська О.В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / Ольга Василівна Сухомлинська // Шлях освіти. — 2004. — №3. — С. 6 – 12.
4. Фізеші О.Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина ХІХ – початок ХХІ ст.): монографія / О.Й. Фізеші. — Ужгород: МДУ, 2015. — 528 с.

**Чекан О.І.**, канд.пед.наук,  
ст.викл.кафедри теорії та методики дошкільної освіти  
Мукачівський державний університет  
**Фізер А.А.**, слухач магістратури  
зі спеціальності «Дошкільна освіта»

### **КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ В СИСТЕМІ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ**

Сучасний етап формування інформаційного суспільства вимагає становлення нових форм і методів навчання, орієнтованих на формування підготовки фахівця в тій чи іншій галузі. Особливості підготовки педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах визначають вимоги до майбутнього фахівця – самостійно поповнювати знання та вміння, приймати необхідні рішення, аналітично оцінювати ситуацію, творчо генерувати ідеї. Сьогодні активно досліджуються шляхи інтеграції активних методів навчання з інтерактивними навчальними середовищами. Здійснення ідеї „навчання впродовж життя” (LLL, Life Long Learning) потребує принципово нового підходу до підготовки майбутніх фахівців спеціальності «Дошкільна освіта».

Вважаємо, що метою підготовки майбутнього вихователя ДНЗ в інформаційних умовах є формування навичок застосування комп'ютерно-орієнтованих завдань у вищому навчальному закладі, а пізніше – у професійній діяльності. Погоджуємося з автором С. Новіковим, який [5] зазначає, що завданням підготовки майбутнього спеціаліста, є не тільки навчити його виконувати вибрані операції у програмному забезпеченні, але й самостійно здійснювати пошук і засвоювати незнайомі операції, які йому будуть необхідні у професійній діяльності.

Розглянувши дослідження науковців із галузі теорії задач – В. Буряк, Ю. Машбиць, В. Мадзігон, Д. Пойя, Н. Буринська, вважаємо, що на даний час практично не досліджено навчально-методичні аспекти застосування комп'ютерно-орієнтованих завдань при вивченні дисциплін спеціальності

«Дошкільна освіта». Методика складання комп'ютерно-орієнтованих завдань теж знаходиться на стадії становлення, і як окремий прийом, є актуальною та потребує нових підходів до її розв'язання. Пропонуємо майбутнім фахівцям складати завдання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: текстових редакторів, електронної пошти, електронних бібліотек-ресурсів Інтернету. При цьому необхідністю є формування структури комп'ютерно-орієнтованого завдання: відбір навчального матеріалу, типу завдання, рівня складності, умови та форми виконання завдання.

Оскільки у вищому навчальному закладі практичне заняття є вагомим формою організації навчальної роботи, пропонуємо застосування комп'ютерно-орієнтованих завдань на практичних заняттях, на яких студенти закріплюють знання, отримані на лекціях.

I. Підласий виділяє основні функції практичних і лабораторних занять:

- навчально-пізнавальна – закріплення, розширення, поглиблення знань, отриманих на лекції в ході самостійної роботи;
- спонукальна функція – спонукати до активної і цілеспрямованої роботи;
- виховна функція – формування світобачення і переконань;
- контролююча функція – контроль за рівнем знань і якістю самостійної роботи студентів [2].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій на практичних заняттях включає додаткові функції:

- функція компенсаторності – досягання навчальних цілей із найменшими затратами часу;
- функція адаптивності – організація належних умов для самостійної роботи, наукового пошуку;
- контрольна – коректуюча функція – контроль і корекція рівня знань і якості самостійної роботи студентів [4].

Провівши цілеспрямоване спостереження й аналіз навчальної діяльності викладачів спеціальності «Дошкільна освіта», дійшли висновку, що студенти найбільше підготовлені до проведення занять із використанням стандартних офісних програм. Методики проведення таких занять систематично подаються в періодичній пресі, фаховій літературі, методичних розробках. Напрацьований педагогічною наукою досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі ми трансформували через призму застосування комп'ютерно-орієнтованих завдань. Такі завдання мають свою структуру та функції. Для виконання комп'ютерно-орієнтованих завдань має бути запрограмована інструкція до виконання, операції з діями і контролювання.

Література

1. Бабанський Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанський. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Высоцкий, С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения / С. В. Высоцкий // Науковий вісник Південноукраїнського державного

університету ім. К. Д. Ушинського : збірник наукових праць. – Одеса, 1999. – Вип. 8–9. – С. 90–94.

3. Левчук З. С. Формирование готовности к профессиональному творчеству у студентов педвузов : дисс... кандидата пед. наук : 13. 00. 01 / Левчук Зинаида Степановна. – Минск, 1922. – 190 с.

4. Паламарчук, В. Інновації в сучасній освіті / В. Паламарчук // Завуч. – 2006. – № 10. – С. 1–4.

5. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб./ О.М.Пехота та ін. – К.: В-во А.С.К., 2003.- 240 с.

**Швардак М.В.,**

канд.пед.наук, доцент

кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти

Мукачівський державний університет

**Ярощук О.І.,** слухач магістратури

зі спеціальності «Початкова освіта»

## **ДІАГНОСТИКА ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У ході комплексної діагностики творчих здібностей молодших школярів ми застосовували сукупність відповідних психолого-педагогічних методик. У контексті даної публікації безпосередньо зупинимось на використанні тесту Гілфорда. У нашому дослідженні ми опиралися на фактори, встановлені в його дослідженнях [3]:

- швидкість (продуктивність) – цей фактор характеризує швидкість творчого мислення і визначається загальним числом відповідей;

- гнучкість – характеризує гнучкість творчого мислення, здатність до швидкого перемикання і визначається числом відповідей;

- оригінальність – характеризує оригінальність, своєрідність творчого мислення, незвичайність підходу до вирішення проблеми й визначається числом відповідей;

- точність – характеризує стрункність, логічність творчого мислення, вибір адекватного рішення, що відповідає поставленій меті [1, с.102].

Відзначимо кілька моментів, пов'язаних із процедурою проведення тестів. У інструкції, яка подається у довільній формі, ми просимо досліджуваних (учнів) запропонувати якнайбільше різноманітних відповідей на наші питання, виявити свій гумор і уяву, постаратися вигадати такі відповіді, які не зможе вигадати ніхто інший. Час проведення процедури – до 40 хвилин. З дітьми від 6 до 8 років процедура проводиться в індивідуальній формі, 9-10 рр. – у груповій [2, с.53].

У результаті діагностики на констатувальному етапі експерименту нами з'ясовано, що на низькому (репродуктивно-наслідувальному) рівні розвитку творчих здібностей перебувало 38% школярів. Діти цієї групи не виявляли ініціативності і самостійності в процесі виконання завдань, втрачали до них

інтерес при труднощах і проявляли негативні емоції (прикрість, роздратування); потребували поетапного пояснення умов виконання завдання, допомоги дорослого. На середньому (пошуково-виконавчому) рівні розвитку творчих здібностей виявилось 58% дітей. Ця група характеризувалася більшим ступенем самостійності у рішенні завдань і пошуку способу їх виконання. Зазнаючи труднощів у вирішенні завдання, діти не втрачали емоційного ставлення до нього, а зверталися за допомогою до вчителя, ставили запитання для уточнення умов виконання та отримавши підказку, виконували завдання до кінця, що свідчить про інтерес дитини до даної діяльності і про бажання шукати способи розв'язання задачі, але спільно з дорослим. Найменша кількість дітей (4%) перебувала на високому (пошуково-продуктивному) рівні розвитку творчих здібностей. Дана підгрупа відрізнялася проявом ініціативності, самостійності, інтересу і бажанням вирішувати творчі завдання. У випадку ускладнень діти не відволікалися, виявляли завзятість і наполегливість у досягненні результату, яке приносило їм задоволення, радість і гордість за його виконання. Показники рівня сформованості творчих здібностей на констатувальному етапі експерименту подані у таблиці 1.

**Таблиця 1**

**Показники рівня сформованості творчих здібностей у молодших школярів**

Група	Рівні											
	Когнітивно-пізнавальний (наявність пізнавальних питань, емоційна замученість дитини у діяльність)			Мотиваційно-ціннісний (створення ситуацій успіху і радості, цілеспрямованість діяльності, її завершеність)			Емоційно-вольовий (прояв позитивних емоцій у процесі діяльності, тривалість і стійкість інтересу до вирішення творчих завдань)			Діяльнісно-творчий (ініціативність у пізнанні, прояв рівнів творчої діяльності та наполегливості, ступінь ініціативності дитини)		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
ЕГ	5	14	1	4	15	1	4	14	2	3	16	1
КГ	1	16	3	-	13	7	1	14	5	2	15	3

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що більшість досліджуваних мають низький та середній рівні творчих здібностей, що говорить про необхідність їх розвитку. Відповідно, окреслюється перспектива проведення нами подальшого дослідження.

**Література**

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 320 с.
2. Паламарчук В. Від творчої особистості до нових технологій навчання / В. Паламарчук, С. Рудаківська // Рідна школа. – 2012. – №2. – С.52-62.
3. Guilford J. P. A psychometric approach to creativity / J. P. Guilford. – University of Southern California, 1986. – 454 p.



**Науково-методичне видання**

**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ  
УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ  
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТНЬОГО  
ПРОСТОРУ»**

**ВИПУСК 4**

26 квітня 2017 року

**Збірник матеріалів науково-методичного семінару**

**Редактор випуску:** *Кобаль Василь Іванович*  
**Відповідальні за випуск:** *Атрощенко Тетяна Олександрівна*

**Верстка:** *Мороз Іван Федорович*

Підписано до друку 12.06.2017 р. Формат 60x84 1/16  
Папір офсет. Умовн. друк. аркушів – 5,37.  
Тираж 10. Зам. № 28.

Видруковано у видавництві  
Мукачівського державного університету

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до  
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої  
продукції ДК № 4916 від 16.06.2015 р.

Адреса видавництва:  
Мукачівський державний університет,  
вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, Закарпатська обл., 89600.  
тел./факс (03131) 2-11-09, 3-13-43