

Педагогічна практика в початковій школі

Навчально-методичний посібник



Міністерство освіти і науки України
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
Педагогічний інститут

**ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Івано-Франківськ
2016

УДК 375.133
ББК 74.580266
П – 24

Авторський колектив: О. Б. Будник, Л. В. Ілійчук, Н. О. Матвеева,
С. В. Сливка, О. П. Цюняк.

Рецензенти: завідувач кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, доктор педагогічних наук, професор **І. О. Смолюк**;

завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, доктор педагогічних наук, професор **Н. І. Мачинська**

Рекомендовано вченою радою Педагогічного інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № __ від __ 2016 року)

Педагогічна практика в початковій школі : посібник / за ред. О. Б. Будник.
П 24 – Івано-Франківськ : : ПП Бойчук А.Б., 2016. – 308 с.

У посібнику представлено теоретичні засади практико орієнтованого підходу до підготовки майбутніх учителів початкових класів, шляхи впровадження освітніх інновацій у процесі проходження ними виробничої (педагогічної) практики в школі. Подано окремі аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів початкової освіти, зокрема реалізації соціально-педагогічної функції вчителя у роботі з молодшими школярами та їхніми батьками, роботи з обдарованими дітьми, організації навчально-виховного процесу в умовах інклюзивної освіти, теоретико-методичні засади розвитку креативності студентів засобами педагогічних задач, використання здоров'язбережувальних технологій у шкільній практиці, підвищення рівня їх професійної культури тощо.

Книга адресована науковцям, викладачам, студентам, учителям і вихователям початкової школи.

УДК 375.133
ББК 74.580266

© О. Б. Будник, Л. В. Ілійчук, Н. О. Матвеева,
С. В. Сливка, О. П. Цюняк, 2016.

© ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2016

ЗМІСТ

Вступ (О. Б. Будник)	5
Розділ I. Підготовка майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності: практико орієнтований підхід (О. Б. Будник)	9
1.1. Особливості організації педагогічної практики в школі студентів спеціальності «Початкова освіта».	9
1.2. Моніторинг професійної готовності випускників до реалізації соціально-педагогічних функцій у практиці початкової школи.	14
1.3. Включення майбутніх учителів початкових класів у соціально-педагогічну діяльність у процесі виробничої практики.	21
Література	28
Розділ II. Теоретико-методичні засади розвитку креативності майбутніх учителів початкових класів засобами педагогічних задач (Л. В. Ілійчук)	30
2.1. Педагогічна задача як засіб формування креативних якостей майбутніх учителів початкових класів.	30
2.2. Сутність, структура та особливості розвитку креативності студентів в освітньому процесі ВНЗ.	50
2.3. Можливості самостійної роботи у розвитку креативності майбутніх фахівців засобами розв'язання педагогічних задач.	69
2.4. Розвиток креативності студентів спеціальності «Початкова освіта» під час проходження виробничої (педагогічної) практики в школі.	77
Література	92
Розділ III. Формування умінь і навичок роботи студентів із дітьми з особливими освітніми потребами (Н. О. Матвеева)	99
3.1. Сутність поняття «діти з особливими потребами».	102
3.2. Робота майбутніх педагогів з обдарованими дітьми у процесі виробничої практики в початковій школі.	105
3.3. Особливості професійної діяльності майбутніх учителів із учнями з порушеннями психофізичного розвитку.	150
3.4. Методичні рекомендації майбутньому педагогові щодо роботи в умовах інклюзивної початкової освіти.	161
Література	171
Розділ IV. Навчання і виховання учнів для здоров'я: теоретико-методичний супровід педагогічної практики студентів спеціальності «Початкова освіта» (Л. В. Сливка)	175
4.1. Концепція предмета «Основи здоров'я» і можливі результати здоров'язбережувальної діяльності вчителя.	176

4.2. Зміст та структура уроків навчального предмета «Основи здоров'я» в 1–4 класах.	179
4.3. Орієнтовне проектування уроку із застосуванням комп'ютерних технологій.	186
4.4. Особливості контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів з основ здоров'я.	201
Література	215
Розділ V. Формування професійної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики (О. П. Цюняк)	
5.1. Професійна культура як складова фахової компетентності майбутніх педагогів.	218
5.2. Професійний імідж сучасного учителя початкових класів.	221
5.3. Самовдосконалення майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки у ВНЗ.	228
5.4. Виробнича практика як засіб формування професійної культури майбутніх учителів початкових класів.	233
Література	239
Додатки	
Додаток А. Анкета визначення рівня професійної культури майбутніх учителів початкових класів.	243
Додаток Б. Заповіді педагогічного спілкування для майбутніх учителів початкових класів (за Кан-Каликом В.А.).	246
Додаток В. Принципи самовдосконалення майбутнього педагога.	247
Додаток Д. Щоденник обліку роботи з виробничої практики в початковій школі.	249
Додаток Е. Зразки конспектів уроків «Основи здоров'я».	250
Додаток Ж. Критерії оцінювання знань учнів з основ здоров'я.	272
Додаток З. Тематичне оцінювання з теми «Сім'я та здоров'я».	283
Додаток К. Сценарій педагогічної ради: «Застосування сучасних педагогічних технологій у навчанні здоровому способу життя».	287
Додаток Л. Стрес та емоційне вигорання.	294
Додаток М. Анкета для випускників Педагогічного інституту (коледжу) спеціальності «Початкова освіта».	298
Додаток Н. Кодекс честі майбутнього педагога.	303
	306

Вступ

У сучасних умовах модернізації вищої освіти України, її євроінтегрування актуалізується проблема практико-орієнтованого підходу як засобу професіоналізації університетської підготовки майбутніх фахівців. Такий підхід передбачає орієнтацію змісту, форм, методів і технологій професійної підготовки на формування у майбутніх учителів практичних навичок роботи, професійних компетентностей, що уможливить ефективне здійснення ними педагогічної діяльності в умовах початкової школи.

Готовність майбутнього вчителя початкових класів до практичної роботи з учнями визначається сформованістю таких компонентів: світоглядного, мотиваційного, емоційно-вольового, операційного, оціночного. Ці складові визначають теоретичну і практичну готовність майбутнього педагога.

Теоретична готовність передбачає сформованість у студента низки компетентностей, передусім системи психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, закономірностей процесу навчання і практичної діяльності в ньому, методик формування умінь тощо. Ці знання майбутній учитель початкових класів отримує в процесі вивчення теоретичного контексту педагогічних дисциплін та фахових методик викладання. Теоретична підготовка майбутнього педагога ефективна за умови її орієнтації на принципи педагогічної рефлексії, дослідницького та особистісно орієнтованого навчання заради формування низки компетентностей: інструментальних (когнітивні, методологічні, технологічні та інші), міжособистісних (навички комунікативної діяльності, взаємодії в команді тощо) та системних (здатність до навчання, застосування знань на практиці, ініціативність, самостійність, лідерство і под.).

Практична готовність (уміння застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності) майбутнього педагога формується в процесі опанування ним досвідом професійної діяльності під час навчання у вищій школі, передусім у процесі проходження педагогічної практики в загальноосвітніх навчальних закладах. У контексті практико-орієнтованого підходу студент виступає носієм певної системи знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду творчої діяльності, які є первинними і слугують передумовою для теоретичної підготовки, а

також основою професійної рефлексії. Майбутній учитель не лише опановує професійними компетентностями, а й вчиться вирішувати практичні питання педагогічного змісту.

З погляду практико-орієнтованого підходу, опановуючи системою практичних дій, учитель набуває своєї соціальної та професійної визначеності. За М. Хайдеггером, будь-яка практика складається з єдності трьох компонентів: перший – це сукупність інструментів, засобів, необхідних для вирішення певних педагогічних задач; другий – це соціокультурний простір, який обмежує діяльність, що виконується, як єдність практичного завдання, інструментів і навичок людини; третій – це залучення до практичної діяльності студента, який набуває у цьому просторі власної соціальної і суб'єктної ідентичності. Водночас практико-орієнтована підготовка майбутніх фахівців початкової освіти характеризується сукупністю взаємозалежних і взаємозумовлених складових: концептуальної, змістової, технологічної та діагностичної.

Відповідно виокремлюють етапи цієї підготовки.

Перший етап охоплює актуалізацію наявного досвіду студента та його збагачення в контексті психолого-педагогічної підготовки шляхом посилення її практичної зорієнтованості. Майбутній фахівець має змогу ознайомитися з професійно важливими ролями, прийняти їх як моделі поведінки в межах вибраного професійного фаху (навчально-ознайомлювальна практика студентів на першому курсі). Усвідомлення студентами професійної ролі вчителя початкових класів допомагає критично оцінити наявний рівень педагогічних домагань, спонукає до професійної рефлексії. На цьому етапі відбувається спостереження за діяльністю вчителя та учнів у реальних умовах школи, міжособистісна комунікація професійного спрямування, тобто застосування набутого досвіду в процесі входження у педагогічну професію, формується психолого-педагогічна компетентність, що синтезує знання, вміння, навички, цінності, необхідні для виконання відповідних ролей.

Другий етап – це проходження студентами виробничої (педагогічної) практики в початковій школі у процесі професійної підготовки на старших курсах. На цьому етапі відбувається відтворення засвоєних на попередньому етапі теоретичних знань і практичних умінь. Відповідно формується досвід професійно-рольової діяльності майбутнього вчителя.

Третій етап – проектування найбільш доцільних індивідуальних комплексів професійно важливих ролей відповідно до змісту професійної діяльності. Відбувається адаптація студентів до професійного середовища початкової школи, визначаються шляхи міжособистісної комунікації з учнями, батьками, колегами, тобто формується полірольова професійна компетентність.

На четвертому етапі здійснюється так звана апробація професійної компетентності у процесі педагогічної практики, коли попередньо сформовані абстрактні концепції і моделі виховання особистості конкретизуються в умовах навчально-виховної практики в початковій школі. Майбутній фахівець має змогу закріпити навички і вміння у системі власного набутого професійного досвіду.

Мета виробничої (педагогічної) практики студентів у початковій школі – оволодіння сучасними технологіями навчання, виховання та розвитку учнів, методами й формами організації педагогічної взаємодії, навичками професійної майстерності; формування у них педагогічних умінь і навичок роботи з творчими, обдарованими учнями, дітьми з особливостями психофізичного розвитку; виховання потреби систематичного оновлення здобутих теоретичних знань та їх використання в шкільній практиці; прагнення до самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення й самореалізації; стимулювання до саморефлексивної діяльності тощо.

Основними завданнями педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів є:

– ознайомлення з основними напрямками та змістом педагогічної діяльності; аналіз навчальних програм і підручників із фахових методик початкової школи; планування власної навчально-виховної і методичної роботи на період практики;

– опанування загальними прийомами роботи з дітьми молодшого шкільного віку, використання індивідуального підходу у роботі з ними; формування умінь і навичок розв'язання типових соціально-педагогічних ситуацій, які виникають у роботі з учнями: обдарованими, з особливостями психофізичного розвитку, дітьми «групи ризику» тощо;

– розвиток умінь самостійно використовувати теоретико-методичні знання у навчально-виховній практиці; аналізувати результати педагогічної діяльності; проектувати розвивальне освітнє середовище в початковій школі;

– використання інноваційних педагогічних технологій у практичній діяльності, зокрема: інформаційно-комунікаційних, проектних, інтерактивних, естетотерапевтичних та інших;

– виконання функцій класного керівника; участь у проведенні батьківських конференцій, лекторіїв, консультування батьків щодо підвищення рівня їхньої педагогічної культури, діагностування рівня вихованості дитини; налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкових класів, їхніми батьками, колегами;

– методична і науково-дослідницька діяльність: щоденника практики та іншої документації; вивчення кращого досвіду роботи педагогів школи; участь у засіданнях ради школи, методичних об'єднаннях класних керівників і предметних комісій.

У пропонованому посібнику висвітлено актуальні питання підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності та подано результати моніторингу професійної готовності випускників до реалізації соціально-педагогічних функцій у практиці початкової школи; теоретико-методичні засади розвитку креативності майбутніх учителів початкових класів засобами педагогічних задач; особливості формування умінь і навичок студентів у роботі учнями з особливими освітніми потребами та методичні рекомендації щодо роботи в умовах інклюзивної початкової освіти; запропоновано теоретико-методичний супровід педагогічної практики студентів спеціальності «Початкова освіта» засобами здоров'язберезувальних технологій, а також особливості формування професійної культури майбутніх педагогів.

У написанні посібника взяли участь: доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник **Будник О. Б.** (вступ, I розділ, додаток М); кандидат педагогічних наук, доцент **Ілійчук Л. В.** (II розділ); кандидат педагогічних наук, доцент **Матвєєва Н. О.** (III розділ, додаток Л); кандидат педагогічних наук, доцент **Сливка Л. В.** (IV розділ; додатки Е, Ж, З, К); кандидат педагогічних наук **Цюняк О. П.** (V розділ; додатки А, Б, В, Н).

*О. Б. Будник, доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник, завідувач кафедри
теорії та методики початкової освіти ДВНЗ
«Прикарпатський національний університет імені
Василя Стефаника»*

Розділ I

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ПРАКТИКО ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД

У сучасних умовах модернізації вітчизняної освіти істотно розширилися професійні функції вчителя як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, предметом якої є соціокультурне виховання учнів на засадах інноваційного оновлення та гуманістичної парадигми; створення умов для їх ефективної адаптації до навчально-виховного процесу; розвиток особистісно значущих цінностей для успішної соціалізації в умовах школи; запобігання асоціальним явищам і вчинкам, своєчасне подолання у вихованців кризових ситуацій; створення належних умов для формування соціально активної особистості шляхом активізації педагогічного потенціалу соціуму. Тому компетенцією, передусім учителя початкових класів, вважаємо вирішення окреслених соціально-виховних завдань. Водночас в умовах економічної та політичної кризи в суспільстві зростає кількість неблагополучних сімей, що слугує передумовою тенденційного збільшення в сучасному соціально-виховному середовищі школи девіацій серед неповнолітніх. Акценти соціального виховання учня початкових класів автоматично зміщені на професійну діяльність учителя. Отож, у процесі підготовки майбутнього вчителя до актуальними вважаємо питання використання соціально-виховних технологій у шкільній практиці.

1.1. Особливості організації соціально-педагогічної практики в школі студентів спеціальності «Початкова освіта»

Виробнича (педагогічна) практика майбутніх учителів у сучасних вищих педагогічних навчальних закладах здійснюється на основі «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» (затверджено наказом Міністерства освіти України від 08.04.1993р. № 93), «Положення про організацію

навчального процесу у вищих навчальних закладах» (затверджено наказом Міністерства освіти України від 02.06.1993 р. № 161), «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» (затверджено постановою Кабінету Міністрів України 20.01.1998 р. № 65) та інших нормативних документів, що регламентують практичну підготовку майбутніх фахівців.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року акцентується на потребі «залучення роботодавців до співпраці з вищими навчальними закладами, зокрема, до ...організації проходження практики студентами, вирішенні питань надання першого робочого місця випускникам» [8]. І це не випадково, адже проблема працевлаштування майбутніх фахівців в Україні залишається особливо відчутною. Саме у період проходження студентами різних видів практик у початковій школі створюються належні умови для виявлення своїх здібностей до соціально-педагогічної діяльності, спілкування з учителями й адміністрацією школи, що є ефективним засобом можливого працевлаштування після закінчення вищого педагогічного навчального закладу (ВПНЗ).

Завдання виробничої (педагогічної) практики як обов'язкової складової професійної підготовки майбутнього вчителя – навчити студентів творчо використовувати теоретичні знання й практичні вміння в педагогічній діяльності, сприяти опануванню ними сучасними технологіями навчання, виховання й соціального розвитку школярів, формувати потребу в систематичному професійному самовдосконаленні й творчому використанні теоретичних знань у практиці соціально-педагогічної діяльності.

«Діяльність студентів у період педагогічної практики є аналогом професійної діяльності вчителя, вона організовується в реальних умовах роботи навчально-виховного закладу» [4,с. 647]. Відповідно майбутній фахівець має змогу осмислити й проаналізувати соціально-педагогічні явища, ситуації, закономірності й принципи навчально-виховного процесу задля належного опанування досвідом обраної професії.

***Орієнтовний зміст виробничої практики майбутніх учителів
початкових класів:***

1) підготовча робота студентів до проходження практики: участь у настановчій нараді з питань організації виробничої практики, ознайомлення з методичними рекомендаціями та вимогами щодо навчально-методичної, виховувальної та дослідницької роботи соціально-педагогічного спрямування;

2) знайомство з адміністрацією та вчителями школи; огляд кабінетів, їх обладнання та оформлення; вивчення тематичного і поурочного планів учителів початкових класів; аналіз навчальних програм і підручників із фахових методик початкової школи; планування власної навчально-виховної і методичної роботи на період практики;

3) психолого-педагогічне вивчення молодших учнів і колективу класу шляхом використання експериментальних методик: методу рейтингу, ранжування, педагогічного експерименту, соціометрії, тренінгу та інших, складання психолого-педагогічної характеристики учнівського колективу;

4) підготовка до проведення уроків у початковій школі, їх обговорення (згідно з календарним планом); спостереження за уроками і виховними заходами класоводів, студентів-практикантів, участь в їх обговоренні; підбір і виготовлення дидактичних матеріалів та мультимедійних презентацій до занять; забезпечення виховувального характеру навчання; розвиток пізнавальної активності і творчої обдарованості учнів; індивідуальна навчально-виховна робота з дітьми молодшого шкільного віку.

5) виконання функцій класного керівника; соціально-педагогічна діяльність з пропедевтики та корекції педагогічної занедбаності, правопорушень і злочинності серед неповнолітніх; участь у проведенні батьківських конференцій, лекторіїв, відвідування школярів удома, консультації для запрошених у школу батьків;

6) методична та посильна дослідницька діяльність: систематичне ведення щоденника практики та іншої документації; вивчення кращого досвіду роботи педагогів школи; участь у засіданнях ради школи, методичних об'єднаннях класних керівників і предметних комісій; підготовка фотоматеріалів для виставки та участь у підсумковій звітній конференції за результатами практики у

початковій школі; робота над дипломною (магістерською) роботою за обраною темою.

У контексті залучення студентів до соціально-педагогічної діяльності, опираємось на практико-орієнтований підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів, запропонований І. Пальшковою [9]. Учена виходить з того, що «педагогічна практика – упорядкована сукупність реальних дій, знань, навичок і вмінь учителів, сконцентрованих у певних точках соціального простору в межах виконання конкретних соціальних ролей», адже опановуючи конкретні практичні дії, представлені в педагогічній культурі, в тому числі народній, людина набуває своєї соціальної визначеності, певного статусу в суспільстві [Там само].

У системі професійної підготовки вчителя виробнича практика виконує низку важливих *функцій*: навчальну, розвивальну, виховну, діагностично-корекційну, комунікативну, організаторську (управлінську), прогностичну, попереджувально-профілактичну та ін. [1].

Навчальна функція передбачає актуалізацію, поглиблення і застосування теоретичних знань, формування різноманітних педагогічних умінь і навичок. Прерогативою *розвивальної функції* є розвиток пізнавальної і творчої активності майбутніх учителів, їх педагогічного мислення. У ході здійснення *виховувальної функції* формується світоглядна культура студентів, їхня соціальна активність, професійно значущі та професійно важливі якості педагога. Зміст *діагностичної функції* – перевірка рівня професійної спрямованості майбутніх учителів, ступеня їх професійної підготовленості й придатності до здійснення педагогічної діяльності. *Комунікативна* функція полягає в налагодженні соціальної взаємодії особистості педагога з усіма учасниками навчально-виховного процесу в мікросоціумі; *організаторська (управлінська)* – характеризує педагогічну діяльність з погляду соціального менеджменту, що полягає в структуруванні, плануванні, розподіленні різних видів діяльності, координації роботи з різними соціальними інститутами; управління соціокультурним вихованням учня в умовах відкритої соціально-педагогічної системи, а також вміння студента організувати дитячий колектив; *прогностична* – означає передбачення майбутнім учителем результатів своєї діяльності; *діагностично-корекційна* – полягає у своєчасному виявленні

соціальних аномалій у конкретному мікросоціумі, формуванні та вдосконаленні суспільно значущих якостей особистості, створенні умов для участі в житті суспільства; *попереджувально-профілактична* – має метою запобігання асоціальним явищам і вчинкам, створення належних умов для формування соціально активної особистості.

Виходячи з функцій соціально-педагогічної діяльності, визначаємо її зміст, а методичну підготовку випускника вбачаємо в опануванні відповідними технологіями. Технологічний підхід в освіті передбачає моделювання, відтак моделлю вважають будь-яку педагогічну технологію, але не всяка модель може бути технологією, а лише та, що має специфічні ознаки: спроектованість, контрольованість, оптимальність тощо. Тому відмінність між технологією і моделлю навчання (виховання) виявляється в тому, що модель – це загальна схема функціонування основних компонентів соціально-виховного процесу, а технологія – це побудована на діагностичній основі, чітко контрольована й коригована його модель, спроектована на досягнення гарантованого кінцевого результату [7, с. 170–177].

Сутність соціально-педагогічної технології вбачаємо в операціоналізації соціально-виховного процесу, створенні алгоритму суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя з учнями та їхніми батьками. Соціально-педагогічна технологія (за Н. Заверико) характеризується універсальністю застосування, конструктивністю, результативністю, оперативністю щодо її часової реалізації, відносною простотою використання, надійністю, гнучкістю [5, с. 513–514].

Ознайомлення майбутніх учителів початкових класів з соціально-педагогічними технологіями достатньо повно здійснюється на лекціях і практичних заняттях з педагогічних дисциплін із використанням ділових і рольових ігор, дискусій, творчих завдань, мікрвикладання, кейс-стаді, моделювання, мінідослідження тощо [2].

З описаних у сучасній науково-педагогічній літературі технологій варто виокремити ті, що найбільшою мірою відповідають окресленим напрямкам професійної діяльності вчителя початкових класів і спрямовані на забезпечення її ефективності. Це – технології

розвитку творчої особистості учня, проектні, інформаційно-комунікаційні, здоров'язбереження тощо. Деякі з них варто впроваджувати шляхом включення студентів до практичного розроблення механізму їх використання, виконання відповідних соціальних ролей (учитель, учень, батько, працівники школи) й апробації в умовах педагогічних практик.

1.2. Моніторинг професійної готовності випускників до реалізації соціально-педагогічних функцій у практиці початкової школи

У контексті підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності в початкових класах доцільним вважаємо у процесі викладання педагогічних дисциплін акцентування на змісті, напрямах і функціях відповідної діяльності.

Так, важливий напрям соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів – це робота з девіантними учнями. Для того, щоб з'ясувати, як студенти обізнані із змістом та методикою цієї роботи перед проходженням виробничої практики в школу, було проведено анкетування (Додаток М). На запитання: «Що таке девіантна поведінка?» отримали такі відповіді: *девіантна поведінка* – це «поведінка, яка не відповідає нормам суспільства» (58,8%), «неадекватна поведінка» (12,4%), «поведінка дітей із порушеннями в психіці» (9,3%); «негативна поведінка» (3,1%). Відповідно *соціально незахищені діти*, на думку студентів-випускників, – це «учні, які не пристосовані до життя в навколишньому середовищі» (5,2%), «учні, яким бракує соціального захисту» (33%), «учні з неблагополучних сімей» (55,7%), «учні, які постраждали внаслідок стихійного лиха» (1,03%); а *педагогічно запущені діти* – це «діти, яким не приділялась належна увага» (20,6%), «учні, яким бракує уваги вчителя» (33%), «учні, які відстають у навчанні» (30,9%), «важковиховувані діти» (12,4%), «діти, до яких не було застосовано відповідних методів виховання» (5,2%). Вважаємо, що така готовність студентів до вирішення окресленого завдання в шкільній практиці є недостатньою.

Соціально-педагогічна діяльність передбачає також систематичну рефлексивну діяльність учителя, тобто вміння оцінювати її результати, співвідносити власні мотиви та вчинки з соціокультурними цінностями, знаннями й переконаннями інших

учасників навчально-виховного процесу (учнів, батьків, вихователів тощо), прагнення до самопізнання, самовдосконалення, самооцінки. Як засвідчили результати опитування, сутність поняття *рефлексія* студенти пояснюють так: «здатність відчувати, відтворювати набуті знання» (13,4%), «здатність діяти в певних ситуаціях» (10,3%), «метод самопізнання», «процес фіксування власного розвитку» (18,6%), «усвідомлення себе в ролі вчителя» (6,2%), «вміння працювати в навчальних закладах» (3,1%). Відтак незначна частина майбутніх педагогів рефлексію ототожнюють з автоматичною стереотипною реакцією організму на подразники зовнішнього середовища: «уміння реагувати на певні чинники» (8,2%), «здатність особистості виявляти свої рефлекси автоматично» (3,1%), або ж плутають з терміном «релаксація» (2,1% опитаних вказали, що рефлексія – це «стан зняття втоми, напруги в педагогічному процесі»), що є свідченням повного нерозуміння ними сутності окресленого поняття.

У сучасному світі спостерігається тенденція до збільшення дітей із порушеннями психофізичного розвитку, тому в руслі гуманізації освіти в багатьох країнах світу, у т. ч. в Україні, однією з форм навчання дітей з особливими освітніми потребами визнано інклюзивну форму. Прийнята в Україні Концепція розвитку інклюзивної освіти (2010 р.) спрямована на «забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [10].

Тому одним із виокремлених нами напрямів соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів визначено роботу в умовах інклюзивної освіти. Не випадково випускникам було запропоновано питання про зміст поняття *інклюзивна освіта*, у результаті чого отримано такі відповіді: «навчання дітей, які мають відхилення у розумовому розвитку» (14,4%), «навчання аномальної дитини в умовах звичайної школи» (12,4%), «нова освіта, нововведення» (11,3%). Лише 4,1% респондентів дали правильну відповідь, указавши, що інклюзивна освіта – це «система освітніх

послуг, що забезпечує права дітей з особливими потребами і дає можливість їм навчатися за місцем проживання»; решта (57,8% від загальної кількості осіб) відповідей були абсолютно далекими від істини («право на освіту», «заочна освіта», «неправильна освіта», «освіта, здобута людиною для свого розвитку» і т. п.).

Отже, проведене дослідження засвідчує, що майбутні вчителі початкових класів фактично не мають чітких уявлень про сутність інклюзивного навчання, його зміст, форми й методи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, особливостями їх оцінювання, співпраці з батьками тощо. І це не викликає особливого подиву, адже в навчальних планах і програмах для студентів спеціальності «Початкова освіта» у більшості ВПНЗ не було передбачено вивчення спеціальних курсів з цієї проблеми чи хоча б окремих тем у руслі вивчення педагогічних дисциплін. Як виняток, приміром, у Педагогічному коледжі Львівського національного університету імені Івана Франка, вивчаються відповідні спецкурси – «Інклюзивна освіта» та «Стандартизоване оцінювання в інклюзивному процесі».

Відрядно, що починаючи з 2014–2015 н.р. курс «Інклюзивна освіта» віднесений до нормативної частини змісту вищої педагогічної освіти. Однак його вивчення вважаємо доцільнішим перед проходженням студентами виробничої (педагогічної) практики в школі, а не в IX семестрі, як це передбачено чинними навчальними планами.

Інший важливий аспект соціально-педагогічної діяльності вчителя початкових класів – *соціально-культурна анімація*, зміст якої більшість випускників ВПНЗ (72,2%) не змогли пояснити; лише близько третини з них (27,8%) дали не зовсім вдалі відповіді: «коли вчитель використовує різні інноваційні технології», «певний статус, ідеал поведінки, яка вимагає відповідної поведінки особистості щодо колективу», «діяльність, пов'язана із соціумом і творчістю», «галузь педагогіки, яка спрямована на формування загальної культури людини», «здатність відтворювати певні соціально-культурні норми» і таке інше. Ці дані було враховано нами в процесі розроблення методичного забезпечення виробничої (педагогічної) практики.

Для виявлення готовності майбутніх учителів до вирішення окремих професійних функцій нами виявлено, що серед пріоритетних завдань початкової освіти майже половина респондентів (48,4% від

загальної кількості) вказали на соціалізацію та розвиток школяра. Це свідчить, що сучасні студенти повною мірою усвідомлюють актуальність проблем соціального виховання дитини, що пов'язано передусім із її входженням у шкільне соціокультурне середовище. Відтак 36% опитаних на перше місце поставили оволодіння учнями системою наукових знань, тобто дидактичну функцію педагогічного процесу і 18,6% – вказали на першочергову потребу виховувального впливу на особистість.

Відповідно на запитання «До виконання яких функцій вчителя початкових класів Ви готові найбільше?» випускники ВПНЗ вказали на виховувальну (76,3%), розвивальну (60,8%), організаторську (управлінську) (59,8%), дидактичну (42,3%), навчально-методичну (35,1%), дослідно-творчу (33%). Утім, за даними опитування, лише незначна кількість студентів зізнались у своїй готовності до прогностичної функції професійної діяльності (4,1%), діагностично-корекційної (3,1%), попереджувально-профілактичної (5,2%) та ін., тобто тих, що передбачають соціально-виховну взаємодію з учнями початкових класів та їхніми батьками.

У професійній підготовці майбутнього вчителя до соціально-педагогічної діяльності важливо акцентувати на особливостях реалізації виокремлених функцій в умовах школи як відкритої соціально-педагогічної системи. Адже соціалізація учнів початкових класів характеризується специфічними явищами, зокрема актуалізується потреба учнів реально брати посильну участь у суспільному житті, прилучатись до дитячої субкультури, опанувати певні соціальні ролі тощо. Особливістю опанування ними соціокультурним досвідом відбувається надто емоційно, в результаті чого «емоційні аспекти соціального становлення особистості в молодшому шкільному віці надзвичайно значущі» [3, с. 72]. Отож педагогічне нехтування соціально-культурними потребами учнів початкових класів, їх життєвим досвідом часто призводить до деформацій особистісного розвитку, що відбувається латентно, тому й часто не усвідомлюється вчителями й батьками. Відтак, за нашими спостереженнями, більшість девіацій у поведінці підлітків беруть свій початок у школі першого ступеня й виникають на ґрунті їх зовнішнього благополуччя. Аналогічно можна стверджувати і про

обдарованість чи лідерство, що часто залишаються непоміченими в початковій школі. Такі типові ситуації істотно впливають на зміст і характер соціально-педагогічної діяльності вчителя, а також систему його професійної підготовки.

З огляду на подані вище дані, мабуть, закономірними виявились відповіді майбутніх педагогів на запитання «Які аспекти професійної підготовки, на Вашу думку, в Педагогічному інституті здійснюються недостатньо?» (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Результати вивчення прогалин у підготовці майбутніх учителів

<i>Аспекти професійної підготовки</i>	<i>К-сть студ., %</i>
Підготовка до роботи з різними категоріями батьків учнів	47,4
Розвиток навичок індивідуальної роботи з дітьми	37,1
Формування навичок вирішення педагогічних конфліктів	36,1
Предметно-методична підготовка	27,8
Розвиток організаторських умінь (здійснення виховної роботи)	18,6%
Формування діагностичних навичок	17,5
Формування комунікативних навичок	15,5
Формування морально-естетичної культури педагога	4,1
Формування світогляду, громадянської позиції студента	3,1
Підготовка до педагогічної творчості, наукової роботи	3,1

Як засвідчують результати табл. 1.1, випускники педагогічних вишів зізнались, що переважно володіють теоретичними знаннями з педагогічних дисциплін (94,8%), однак вважають себе недостатнього готовими до роботи з різними категоріями батьків учнів (47,4% опитаних), індивідуальної роботи з дітьми (37,1%), вирішення педагогічних конфліктів (36,1%), відчують прогалини у здійсненні діагностичної діяльності (17,5%), соціально-педагогічної комунікації (15,5%). Лише незначна частина респондентів вказали на такі важливі якості педагога, як його морально-естетична культура (4,1%) та

світоглядна, громадянська позиція (3,1%). Тому доцільним вважаємо акцентування в дослідженні саме на цих аспектах професійної підготовки молоді. Адже, за даними дослідження, 52,6% опитаних серед найважливіших якостей учителя в налагодженні суб'єкт-суб'єктних взаємин вважають комунікативні якості; 32% – морально-естетичні, 27,8% – мотиваційну активність і спрямованість особистості і лише 6,2% майбутніх фахівців назвали світоглядні якості, що доцільно врахувати в процесі підготовки студентів до виробничої (педагогічної) практики в школі I-го ступеня.

Запропонувавши респондентам проранжувати пропоновані якості за ступенем значущості, нами отримано такі результати (табл. 1.2).

Як бачимо з таблиці, на перше місце в ієрархії професійних якостей майбутні вчителі початкової школи поставили любов до дітей; на друге – професійну компетентність і на третє місце – високі моральні чесноти. Відрадно, що четверта і п'ята позиції відведені відповідно придатності до педагогічної діяльності та високому інтелектуальному розвитку особистості педагога. Дещо подивовані, що таким індивідуальним якостям, як фізичне й психічне здоров'я, без чого немислима будь-яка діяльність, а також працездатність, темперамент, мотиви діяльності, респонденти відвели аж сьоме рангове місце; комунікативним (інтерактивним) якостям – восьме; естетичним – дев'яте; організаторським навичкам – десяте. А саме ці характеристики закладені в основі ефективного здійснення соціально-педагогічної діяльності. Високий рівень емпатії, професійна рефлексія та статусно-позиційні якості також не посіли належного їм місця в ранжувальній таблиці, що є свідченням недостатнього розуміння їхньої значущості в налагодженні соціально-педагогічної взаємодії з учнями початкових класів та їхніми батьками, корекції негативного впливу соціальних факторів середовища і под.

Викликає занепокоєння той факт, що світоглядно-ідеологічні якості студенти поставили на останнє місце. Це пояснюємо, по-перше, недостатнім усвідомленням сутнісності соціальної активності педагога, значущості його ідеологічних переконань, світоглядної культури у професійній діяльності; по-друге, байдужим ставленням до суспільно-політичних подій у країні, відсутністю мотивації до участі в громадській роботі, благодійній діяльності тощо.

**Ранжування випускниками ВНЗ професійних якостей
учителя початкових класів за значущістю**

<i>№ з/п</i>	<i>Професійні якості вчителя</i>	<i>Рангове місце</i>
1.	Індивідуальні якості (фізичне та психічне здоров'я, працездатність, темперамент, мотиви діяльності)	7
2.	Статусно-позиційні (особливості соціального статусу людини, відносин у колективі)	13
3.	Комунікативні (інтерактивні) якості	8
4.	Придатність до педагогічної діяльності	4
5.	Діяльнісні	14
6.	Світоглядно-ідеологічні (ідейно-політичні переконання, соціальна активність)	15
7.	Високий інтелектуальний розвиток	5
8.	Естетичні якості (здатність сприймання світу за законами краси, вміння бачити й розуміти прекрасне в людських взаєминах)	9
9.	Організаційна культура	10
10.	Високий рівень емпатії	12
11.	Готовність до педагогічної творчості та самоосвіти	6
12.	Професійна рефлексія	11
13.	Моральні якості (особиста відповідальність, цілеспрямованість, чесність, гуманність, впевненість, рішучість, скромність, принциповість)	3
14.	Любов до дітей	1
15.	Професійна компетентність	2

Вже стало доброю традицією кафедри теорії та методики початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» проведення звітних науково-практичних конференцій випускників спеціальності «Початкова освіта» за результатами виробничої практики в школі. Приміром, в 2014 році така конференція на тему «Модернізація професійної підготовки

майбутніх учителів початкових класів: практико зорієнтований підхід» відбулась за участю завідувача відділом виробничої (навчальної) практики університету та викладачів-методистів фахових дисциплін початкової освіти. У 2015 році на звітній конференції «Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі виробничої практики» студенти презентували оригінальні фото-звіти, мультимедійні презентації, відеофільми із шкільного життя, показавши належний рівень теоретико-методичної підготовленості до реалізації професійних функцій майбутнього педагога. Адже професійна мобільність, адаптація сучасного фахівця до навчально-виховної практики можлива лише за умови високого рівня професійної компетентності, позитивної мотивації до професійної діяльності, наявності системи ціннісних орієнтацій, розвинених педагогічних здібностей та особистісних якостей.

Студенти-практиканти мали можливість поділитися враженнями від самостійних педагогічних кроків у шкільній практиці, про труднощі, з якими стикнулися у підготовці до уроків і виховних заходів, висловити побажання щодо підготовки до педагогічної практики студентам 4 курсу. Такі публічні звіти, доповіді студентів, що супроводжувалися мультимедійними презентаціями, відеофільмами зі шкільної практики, фотовиставками, є цінними й для викладачів-методистів для вдосконалення процесу підготовки та проведення виробничої практики. За результатами звітів визначають також краще педагогічне портфоліо, зібране у період виробничої практики в початковій школі.

1.3. Включення майбутніх учителів початкових класів у соціально-педагогічну діяльність у процесі виробничої практики

У процесі навчання у педагогічному університеті майбутні педагоги початкової освіти залучаються до проходження різних видів практики, в чому вбачаємо невичерпні можливості для залучення їх до різних напрямів соціально-педагогічної діяльності (професійної профілактики, роботи з обдарованими та девіантними учнями,

співпраці з батьками, соціокультурної анімації, діяльності в умовах інклюзивної освіти тощо).

Педагогічну практику в літніх оздоровчих закладах (216 год) майбутні вчителі початкових класів проходять на III курсі в VI семестрі. Метою цього виду практики є ознайомлення студентів зі специфікою роботи дитячого оздоровчого закладу, включення їх у самостійну педагогічну діяльність, що має метою формування низки соціально-педагогічних умінь і навичок, зокрема, планування, проектування дозвіллевої діяльності тимчасового дитячого колективу, збереження і зміцнення здоров'я дітей, організації самообслуговування, суспільно корисної праці, розвитку творчих здібностей, дитячого самоврядування; досвіду спілкування з дітьми різних вікових і соціальних груп.

Дитячий оздоровчий заклад є свого роду замкнутою соціальною системою, де педагог несе повну відповідальність за життя та здоров'я вихованців, їхній соціокультурний розвиток і створення умов для належного відпочинку. Тому вже в процесі вступного інструктажу майбутні фахівці експериментальних груп отримували чіткі рекомендації стосовно організації різновекторної соціально-виховної роботи з дітьми та цілодобової відповідальності за їхній відпочинок.

Студентів варто орієнтувати на вирішення низки завдань соціально-педагогічного спрямування:

1) вивчення й аналіз змісту соціально-педагогічної діяльності в умовах літнього оздоровчого закладу відповідно до виокремлених напрямів;

2) проектування соціально-виховної діяльності в аспекті діагностування й вирішення проблем конкретної дитини чи групи дітей;

3) опанування технологіями індивідуальної та групової соціально-педагогічної діяльності з вихованцями в умовах оздоровчого закладу;

4) розвиток творчої обдарованості вихованців у процесі анімаційної діяльності в оздоровчому закладі;

5) організацію соціально значущої діяльності в дитячому соціумі, педагогічне управління й коректування соціокультурного розвитку дітей;

б) профілактику виявів девіантної поведінки дітей у соціально-виховному середовищі оздоровчого закладу;

7) визначення змісту соціально-педагогічної діяльності в аспекті підвищення рівня соціальної адаптації дитини (групи дітей), профілактику явищ дезадаптації (соціальної, педагогічної, психологічної).

Проблема належного оздоровлення дітей у літній період актуалізується в Концепції Державної цільової соціальної програми оздоровлення та відпочинку дітей і розвитку мережі дитячих закладів оздоровлення та відпочинку на період до 2017 року [6], зокрема, акцентується на створенні в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку оптимальних умов для відновлення та зміцнення здоров'я дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дітей-інвалідів, дітей із багатодітних і малозабезпечених сімей. Така соціальна категорія дітей потребує орієнтації студентів на специфіку індивідуальної соціально-виховної та рекреаційної діяльності. Підвищуються вимоги й до якості надання оздоровчо-виховних послуг, упровадження інноваційних проектів у сфері відпочинку.

В оздоровчому таборі взаємини між дітьми й педагогами, як засвідчують наші спостереження та індивідуальні бесіди зі студентами-практикантами, базується на суб'єкт-суб'єктних засадах. Відтак часто діти відчувають надлишок свободи, надмірну поблажливість і вдаються до негативних учинків (порушення дисципліни в нічний час, крадіжки, використання ненормативної лексики, агресивність тощо). Тому соціально-педагогічна діяльність передбачає, передусім, профілактичний аспект із розвитку навичок індивідуального впливу на дитину шляхом створення позитивного соціально-виховного середовища, розроблення й проведення соціально-пропедевтичних заходів у групах тощо.

Студенти отримують також завдання вивчення можливих причин соціальної дезадаптації дітей до умов оздоровчого закладу чи дитячого колективу, опис конфліктних ситуацій, що мали місце в групі, проведення благочинних акцій, що було предметом обговорення на звітній конференції.

Під час проходження виробничої (педагогічної) практики в початковій школі (IV курс, VIII семестр – 216 год та V курс, IX

семестр – 648 год) майбутніх учителів варто орієнтувати на вирішення таких завдань:

- використання різноманітних форм і методів соціокультурного виховання учнів задля профілактики асоціальних проявів у поведінці учнів, технологій соціально-педагогічної діяльності початкової школи;
- здійснення спостереження за поведінкою учня та діагностування на предмет виявлення його обдарованості;
- активізація зусиль батьків у вирішенні соціально-виховних проблем дитини; виявлення педагогічної етики в роботі з різними категоріями учнів та їхніми батьками;
- створення морально-психологічного комфорту в соціально-виховному середовищі початкової школи;
- налагоджування співпраці з колегами школи для вирішення конкретних проблем дитини;
- здійснення рефлексії соціально-педагогічного аспекту своєї професійної діяльності та ін.

Налаштовуючи студентів на певні аспекти соціально-педагогічної діяльності у процесі проходження виробничої практики в початкових класах, наголошуємо на тому, що характер сприйняття дитиною виховних впливів значною мірою залежить від сприйняття нею особистості педагога. Тому в соціально-комунікативній діяльності вчитель спрямовує себе на професійну рефлексію, чітко з'ясовуючи для себе низку запитань, зокрема: Яким мене бачать мої вихованці? Чи вважають мене гуманною і справедливою людиною? Чи подобається їм стиль мого спілкування? Чи знаю я їхні переживання, наміри, пізнавальні потреби? Які можливі труднощі в процесі реалізації програми їхнього самовиховання? та ін.

У процесі виробничої (педагогічної) практики студенти мають змогу систематично контактувати з учнями та їхніми батьками, оскільки повністю виконують функції вчителя початкової школи, беруть участь у роботі методичних об'єднань учителів, батьківських зборах, мають можливість використовувати соціально-виховні технології у роботі з учнями початкових класів та їхніми батьками.

Майбутні фахівці отримують завдання вивчення особливостей соціалізації учнів початкових класів в умовах загальноосвітньої школи, виявлення обдарованих учнів із складанням програми

розвитку їхніх творчих, інтелектуальних чи фізичних здібностей, а також соціально й педагогічно занедбаних дітей і розроблення індивідуальних програм роботи з ними та їхніми батьками. Результати діагностики, що здійснюється з допомогою методів спостереження, телефонного опитування, анкетування (інтерв'ювання), індивідуально-групових бесід, нами використовуються при підготовці студентських наукових робіт.

Дієвим засобом соціально-педагогічної діяльності в період виробничої практики студентів у початковій школі слугує виховна робота, що спрямовується на соціокультурний розвиток дітей. Приміром, в Івано-Франківській спеціалізованій школі I–III ступенів № 5 з поглибленим вивченням німецької мови, що є базою проходження виробничої практики студентів Педагогічного інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», проведено такі виховні заходи, як: «Свято рідної мови», «Моя родина», «Я – школяр», «Ми діти твої, Україно», «Зустріч з воїнами АТО», «Будьмо здоровими», «У світі добра» та ін., що відображають соціальний аспект педагогічної діяльності. Відтак керівниками-методистами практики наголошувалось на потребі індивідуального соціального впливу, зокрема, соціально-комунікативній функції вчителя у виховній взаємодії з учнем з метою педагогічного коригування соціокультурного розвитку. У цьому виявляються конструктивно-проективні, корекційно-розвивальні та організаційні вміння студентів.

У звітній документації, за результатами виробничої практики, випускники подають характеристику на клас і психолого-педагогічну характеристику на окремого вихованця на основі зібраних фактичних матеріалів, що відображають діагностично-аналітичні вміння майбутнього фахівця. Як засвідчують індивідуально-групові бесіди з студентами, найбільші труднощі в соціально-педагогічній діяльності в початковій школі за період проходження практики вони відчули в роботі з батьками учнів, а також через невпевненість і страх виступати перед аудиторією, недостатність комунікативних умінь, очікування несприйняття їх учнями в ролі педагога, соціальне відторгнення учнівським середовищем дітей із малозабезпечених родин, надмірну агресивність окремих дітей тощо. Ще однією

причиною, що зумовила труднощі в роботі зі школярами, – відсутність досвіду «тримати дисципліну в класі», невміння здійснювати організаційний вплив на групу через гіперактивність окремих вихованців. Відтак незначна частина майбутніх учителів відзначила відсутність практичних професійних умінь, складність сучасних програм і підручників для початкової школи та їх невідповідність віковим особливостям учнів, їх навчальне перевантаження, перевищення норм планової наповнюваності початкових класів у базових школах проходження виробничої практики.

Наведемо витяги з рефлексій студентів після проходження ними безперервної педагогічної практики в початковій школі.

Ірина Ш.: *«Сучасні учні, як я помітила на практиці в школі, поважають здебільшого сильних, багатих... Думаю, що вчителеві з дитячих років потрібно прищепити учням любов та повагу до людей, незважаючи на їхнє матеріальне становище. Як кажуть в народі, багатий матеріально, та бідний душевно. Батьки в погоні за кар'єрою забувають про дітей, їм бракує турботи і ласки, тому їхня любов компенсується матеріальними цінностями... та іноді важливіше учневі почути ласкаві слова, ніж отримати дорогий мобільний телефон...».*

Віра А.: *«У сучасній школі панує бездуховність серед батьків та учнів, домінує сила, матеріальні речі. Хіба це правильно? Адже в наші часи цього зовсім не було, хоча це були не такі вже давні часи. Ми грали в прості ігри і раділи життю... Зайшовши в соціальній мережі на сторінку моєї учениці, я побачила шокуючі для мене фотокартки і статуси, які аж ніяк не личить викладати восьмирічній дівчинці... Оточуюче середовище стає жахливим. Віртуальний світ, на жаль, замінює дітям реальний...».*

Руслана К.: *«Перебуваючи на практиці, я стикнулася з таким жахливим випадком дитячої агресивності: хлопчик 2 класу був настільки некерованим, що я не переставала дивуватися його щоденному виплеску злості на ровесників...».*

Уляна Б.: *«Діти самотні і вдома, і в школі, тому поринають у свій світ, де є цікаві комп'ютерні ігри; у віртуальному просторі в них багато друзів. Це є важлива соціально-педагогічна проблема, адже*

свій потенціал учні спрямовують не на навчання, а на ігри... Бажання стати незалежним, як на мене, насправді є запереченням самому собі у бажанні бути з людьми, котрі тебе люблять...».

Після проходження виробничої практики в початковій школі випускники ВПНЗ зізнались, що не розчарувались обраною професією (73,2% респондентів), частково розчарувались – 23,7% опитаних. Очевидно, невпевненість у здатності належним чином виконувати функції педагогічної діяльності в умовах практики детермінована недостатньою сформованістю в них тих професійно значущих якостей, які вважають пріоритетними. Адже відчують почуття тривожності від думки про самостійну педагогічну діяльність (10,3%), частково стривожені – 67% від загальної кількості респондентів; здебільшого через типові труднощі, з якими вони стикнулись у період проходження виробничої (педагогічної) практики в початковій школі. А саме: наявність у класі «важких» учнів, схильних до правопорушень чи надмірно розбещених батьківською увагою (52,6%), відсутність практичних умінь налагодження педагогічного спілкування (39,2%), невміння підтримувати дисципліну в класі (30,9%), недостатність теоретичних знань з окремих дисциплін (15,5%), труднощі спілкування з батьками учнів (9,3%), авторитарний стиль діяльності адміністрації та педагогічного колективу школи (4,1%).

В умовах постійної педагогічної взаємодії з учнями, їхніми батьками, вчителями, адміністрацією школи та іншими працівниками майбутні фахівці мають нагоду для вивчення, аналізу й рефлексії досвіду соціально-педагогічної діяльності в початкових класах, осмислення потреби в професійному самовдосконаленні й розвитку власних творчих ресурсів. Результати творчих розробок студентів за час проходження педагогічної практики у школі варто максимально використати для проведення дипломного (магістерського) дослідження. При цьому залучаємо майбутніх учителів до глибокого самостійного вивчення кращого педагогічного досвіду, що апробований в умовах даної школи, з тим, щоб по можливості перевести його обґрунтування з практичного на методичний і психолого-педагогічний рівні. Адже сумлінна робота студента над дипломним проектом – основа для його майбутньої наукової роботи.

Отже, виробнича практика студентів слугує невід'ємною складовою цілісного процесу професійної підготовки, у результаті якого вони збагачують свої теоретико-методичні знання, опановують практичні вміння й навички соціально-виховної взаємодії в мікросоціумі, розвивають особистісно й професійно значущі якості, здійснюють педагогічну рефлексію в аспекті самопізнання й самовдосконалення.

Література

1. Будник О. Б. Соціально-педагогічна діяльність учителя початкової школи : навч.-метод. посіб. / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А. Б., 2012. – 212 с.
2. Будник О. Б. Соціально-педагогічне спрямування змісту професійної освіти майбутніх учителів початкових класів : методичний посібник / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : ПП Бойчук А. Б., 2013. – 80 с.
3. Голованова Н. В. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема / Н. В. Голованова. – СПб. : Специальная литература, 1997. – 192 с.
4. Євтух М. Б. Педагогічна практика / М. Б. Євтух // Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 647.
5. Заврико Н. В. Технологія соціальної / соціально-педагогічної роботи / Н. В. Заврико // Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-е видання / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – С. 513–514.
6. Концепція Державної цільової соціальної програми оздоровлення та відпочинку дітей і розвитку мережі дитячих закладів оздоровлення та відпочинку на період до 2017 року. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 15 травня 2013 р. № 549–р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/549-2013-%D1%80>.
7. Копаниця К. Технологічний підхід до моделювання дидактичних ситуацій / К. Копаниця // Вісник Львівського університету. Серія педаг., 2009. – Вип. 25. Ч. 2. – С. 170–177.
8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

9. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи : практико-орієнтований підхід : автореф... д-ра пед. наук: 13.00.04 / І. О. Пальшкова. – Одеса, 2009. – 45 с.
10. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. № 912 // Відкритий урок. – 2010. – № 11. – С. 6–7.

Розділ II

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ

2.1. Педагогічна задача як засіб формування креативних якостей майбутніх учителів початкових класів

В умовах глобальної перебудови, гуманізації системи освіти, актуальною є потреба в ініціативних, творчих педагогах, здатних до швидкого реагування на вимоги суспільства, реалізації свого потенціалу, прийняття важливих рішень, спрямованих на оновлення й удосконалення навчально-виховного процесу, всебічний духовно-творчий розвиток підростаючого покоління. За таких умов необхідною стає креативно-інноваційна стратегія побудови навчально-методичної системи, що передбачає зміну вектора методичної підготовки майбутніх учителів з нормативно-регламентованого на творчий компонент, перенесення акценту з передавання знань про способи традиційного вирішення методичних завдань на формування у студентів готовності до творчого пошуку, самовдосконалення й саморозвитку професійно сутнісних креативних якостей особистості.

Креативно-інноваційна стратегія детермінує зміни у всіх компонентах професійно-методичної підготовки вчителя початкових класів у вищій школі: навчальний процес набуває креативного, розвивального характеру й передбачає варіативність, пошук, відкриття і творче засвоєння суб'єктами навчання суспільного досвіду; метою навчання стає забезпечення умов саморозвитку особистості, задоволення її освітніх потреб і розвиток креативних здібностей, активну участь студентів у ціле покладанні; зміст навчання – динамічний, постійно оновлюваний; навчальна інформація має альтернативний, проблемний характер, здобута переважно самостійно з частотним продукуванням індивідом власних ідей; мотивація студентів – внутрішня, заснована на самоактуалізації особистості; функції викладача розширюються до організації співтворчості зі студентами, їхньої самостійної пізнавальної

діяльності, консультування, фасилітації; функції студента полягають в активній пошуковій діяльності й постійному саморозвитку; у формах організації навчання домінує суб'єкт-суб'єктна взаємодія; пріоритетними методами є проблемний виклад, евристичний, дослідницький; розширюються форми організації контролю – тестовий, взаємоконтроль, експертна оцінка, рейтинг тощо [44, с. 22].

Формування креативності педагога може бути здійснене тільки за умов, коли майбутній учитель уже в період навчання у педагогічному вищому навчальному закладі знаходиться в ситуаціях, що максимально наближені до професійної діяльності та готують студента до співпраці з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу початкової школи. Механізмом створення такої діяльності є система педагогічних задач, яка дає можливість трансформувати прийоми навчальної роботи майбутніх фахівців у професійні вміння [2, с. 4].

Одним із показників професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності є уміння виробляти і самостійно приймати оптимальні рішення в педагогічних ситуаціях, ефективно розв'язувати педагогічні задачі, що є опосередкованою ланкою між педагогічною теорією й шкільною практикою. При цьому зміст і вирішення педагогічних задач має сприяти, з одного боку, формуванню у студентів умінь застосовувати теоретичні знання, набуті при вивченні психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін, а з іншого, – розвитку креативності майбутніх учителів, що впливає на підвищення ефективної підготовки студентів до безпосередньої практичної діяльності.

Проблематиці розв'язання педагогічних задач значної уваги приділяли О. Абдуліна, Г. Балл, О. Березюк, А. Вербицький, С. Годнік, Л. Додон, О. Дубасенюк, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, С. Максименко, К. Платонов, М. Поташнік, В. Семіченко, В. Сластьонін, Л. Спирін, Н. Стусь, М. Фрідман, М. Фрумкіна, Г. Чернов, М. Ярмаченко та ін. Перспективи використання педагогічних задач у навчальному процесі і технології їх розв'язання розглянуто у роботах Н. Бордовської, О. Біляковської, Н. Бордовської, А. Глуценка, Д. Гришина, М. Даниленко, О. Євсєєвої, І. Зязюна, Ю. Кравченко, С. Корнієнко, Ю. Кулюткіна,

Т. Куриленко, О. Матвієнко, Л. Мільто, О. Морозової, С. Нікітчиної, О. Орлової, О. Полякова, В. Постового, А. Слободянюка, М. Сметанського, Г. Сухобської, А. Чернишова та ін.

У численних дослідженнях поняття «педагогічна задача» розглядається, як: виявлення суперечностей в навчально-виховному процесі, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості (Н. Тарасевич); система, обов'язковими компонентами якої є: предмет задачі, що знаходиться у вихідному стані; модель, яка відображає стан предмета, що вимагається умовою задачі (Г. Балл); результат усвідомлення суб'єктом діяльності мети, умов і проблеми діяльності, виявлення суперечностей між відомою метою задачі й невідомими шляхами її досягнення (Л. Спірін); суперечність, що вимагає переведення системи з даного стану у якісно новий (педагогічна задача, яка виникає за тих умов, коли можливе не лише одне вирішення і потрібно знайти кращий спосіб для досягнення бажаного результату) (Н. Кузьміна); осмислення педагогічної ситуації, яка склалась і прийняття на цій основі рішень і плану необхідних дій (М. Кашапов); оцінювання певного факту, розкриття мотивів поведінки викладача або учня, знаходження виходу з даної психологічної ситуації, пошук оптимального підходу до вирішення педагогічної проблеми (Л. Додон) та ін.

За твердженням М. Євтуха педагогічна задача виникає завжди, коли потрібно підготувати перехід людини від стану «незнання» до стану «знання», від «нерозуміння» до «розуміння», від «невміння» до «уміння», від беспорядності до самостійності. Педагогічна задача є результатом усвідомлення педагогом цілей навчання та виховання, а також умов і способів їх практичної реалізації. У студента, як суб'єкта і об'єкта взаємодії з педагогом, у процесі розв'язання педагогічної задачі повинно з'явитися новоутворення у формі знань, умінь та навичок або сформуватися певні якості особистості [23, с. 4].

Дослідник І. Зязюн визначає педагогічні задачі як виявлені у навчально-виховному процесі суперечності, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості; це педагогічна мета, поставлена за певних умов. При цьому розв'язання педагогічної задачі – основна клітина педагогічної майстерності, яка відбиває рівень професіоналізму педагога. Педагогічна задача може мати кілька розв'язків, позитивний ефект яких буде залежати від установок, знань

педагога, його здібностей, володіння технікою [58, с. 39].

Педагогічну задачу Л. Мільто визначає як результат усвідомлення суб'єктом навчання в педагогічній ситуації необхідності розробки системи професійних дій і прийняття їх до виконання, усвідомлення чого відбувається за допомогою аналізу конкретних умов, що виникли у відповідній ситуації. На основі цього педагог прогнозує свою діяльність, обирає ефективні методи, далі відбувається конкретна взаємодія вчителя й учнів [51, с. 19].

На думку О. Біляковської, педагогічну задачу можна розглядати, по-перше, як осмислене широкомасштабне поняття, що інтегрує в собі основні елементи педагогічної діяльності: мету, обставини, засоби, результати і є структурною одиницею навчально-виховного процесу; по-друге, педагогічна задача постійно виникає на тому етапі педагогічної діяльності, коли ситуація, певні умови вимагають оптимального узгодження мети та засобів педагогічного процесу для одержання високого результату [6, с. 13].

Дослідниця Ю. Кравченко під педагогічною задачею розуміє визначену взаємодію об'єктів і суб'єктів педагогічної діяльності, спрямовану на розв'язання протиріч, які виникають у ході цієї взаємодії. За умови адекватного розв'язування педагогічної задачі в навчальному процесі, вона переходить у розряд навчальної [41, с. 8]. Педагогічна задача Л. Анісімовою розглядається як дидактичний засіб із певним предметом і заданою вимогою, що орієнтована на пошук ефективних варіативних шляхів створення умов для навчання, виховання, розвитку суб'єктів педагогічного процесу [2, с. 4].

Поняття «педагогічна задача» може інтерпретуватися як засіб управління навчальним процесом, зокрема, Т. Щербан вважає, що професійно-педагогічна діяльність – це неперервний процес розв'язання педагогом ряду педагогічних задач [81, с. 301], а також як засіб навчання у випадку підготовки майбутнього фахівця. У даному випадку педагогічна задача розуміється як об'єкт, на який спрямована навчальна діяльність, конкретна задача, яку студент безпосередньо розв'язує (аналізує, модифікує, переформулює тощо).

Враховуючи, що в основі кожної педагогічної задачі лежить педагогічна ситуація, важливого значення набуває дослідження цього явища, а також його вплив на формування умінь розв'язувати

педагогічні задачі у майбутніх вчителів початкових класів. Так, І. Зязюн терміном «педагогічна ситуація» пропонує називати частину педагогічної діяльності, яка вказує на суперечність між бажаним рівнем вихованості учнів і досягнутим. Причому, як підкреслює вчений, ситуація не завжди переходить до розряду педагогічної задачі – на його переконання, це відбувається тільки у тому випадку, коли викладач помічає ситуацію, яка виникла і ставить перед собою мету її вирішити [58, с. 38].

За твердженнями Г. Костюка, Г. Балла, Л. Спірна педагогічна ситуація є системою, обов'язковими компонентами якої є: матеріальний чи ідеальний предмет, який знаходиться в деякому початковому стані; модель стану аналізованого предмета, який вивчається [76, с. 43]; це об'єктивний стан конкретної педагогічної системи в певний проміжок часу [74, с. 11].

У наукових працях А. Матюшина, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, В. Сергєєва, А. Чернишова педагогічні ситуації розглядаються на прикладах відносин учнів у взаємодії вчителів з цими учнями, тобто безпосередньо у момент педагогічного спілкування. Так, Ю. Кулюткін визначає поняття педагогічної ситуації як «розрив» у діяльності педагога, ситуація «неузгодженості» між цілями і можливостями їх досягнення [43, с. 15]. Педагогічні ситуації, як відзначають М. Поташник і Б. Вульф, як правило, виникають стихійно, і педагог повинен докласти максимум зусиль для того, щоб ситуація стала виховною, тобто мала позитивний педагогічний ефект [67, с. 6]. За проблемних ситуацій найбільш чітко проявляються організаційні вміння, ділові взаємодії і взаємини. Тому у навчальному процесі вищої школи необхідно вчити студентів поетапно трансформувати педагогічні ситуації в педагогічні проблеми, потім – у задачі і, як наслідок, – у педагогічні задачі з наступним їх розв'язуванням.

Практичні дії педагога передбачають вирішення ним різноманітних типів педагогічних задач, які виникають щоразу тоді, коли потрібно перевести вихованців з одного стану в інший: прилучити їх до певного знання, сформувані вміння, навички (не знав – дізнався, не вмів – навчився, не розумів – зрозумів) або ж переробити одну систему знань, умінь, навичок (неправильно сформовану) в іншу. Вони вимагають від вчителя оперативного і

кваліфікованого втручання. Без теоретичного осмислення кожного випадку і наукового обґрунтування спрямовуючих дій, неможлива оптимізація навчально-виховного процесу. У контексті сучасних теоретико-методологічних підходів виникає потреба у створенні типології професійно-орієнтованих педагогічних задач, яку можна уявити у вигляді класифікації, що характеризує співвідношення між різними типами педагогічних задач [29, с. 20].

У наукових дослідженнях визначено такі критерії типологізації педагогічних задач: за видами діяльності – навчальні, трудові, розважальні; за наявністю або відсутністю альтернативи у виборі справи, позиції, кола спілкування – колізійні і неколізійні; за способом виявлення спрямованості особистості – вербальні, практичні, природні, лабораторні (З. Васильєва); ситуації сукупності переживань, змагальні, успіху-невдачі, привабливості, новизни, раптовості, несподіваності (А. Лутошкін); за реальністю чи уявністю умов – спеціально організовані і природні, уявні та реальні (О. Богданова, Т. Коннікова, Л. Новикова, В. Петрова); за зовнішньою здатністю ситуації – природні і штучні (М. Яценко); за спрямованістю на особистість – особистісно орієнтовані (І. Бех); за емоційною насиченістю – змагальні, сукупності переживань, успіху або невдачі, привабливості, новизни, несподіваності (А. Лутошкін); за основними видами діяльності у навчанні – задачі для інформаційного забезпечення діяльності з оволодіння психолого-педагогічною теорією; задачі для інформаційного забезпечення вирішення фахових задач на теоретико-практичному і практичному рівнях (М. Фрумкін); відповідно до етапів педагогічної діяльності – задачі аналітичного характеру, що виникають на орієнтаційному етапі діяльності педагога; задачі проєктувального характеру, створені у процесі конструювання способів і засобів педагогічних можливостей; задачі комунікативного характеру (Ю. Кулюткін) [51, с. 15].

Дослідники Н. Кузьміна, І. Ісаєв, Г. Нікішина, Е. Глубокова пропонують класифікацію педагогічних задач за часовою ознакою, до яких належать:

1. Стратегічні задачі – своєрідні «надзадачі», які, витікаючи із загальної мети освіти, формуються у вигляді деяких уявлень про базову культуру людини, що виступає предметом педагогічних задач,

задаються ззовні, відображаючи об'єктивні потреби суспільного розвитку. Для їх здійснення потрібен тривалий час. Задачі стратегічного характеру – це формування світогляду, життєвої позиції, знань про закономірності освоєння людиною об'єктивної реальності, дотримуваних принципів моралі.

2. Тактичні задачі – перетворені в реальному педагогічному процесі стратегічні задачі, що зберігають свою спрямованість на кінцевий результат освіти, вони співвідносяться з тим чи іншим етапом вирішення стратегічних задач, здійснюються у визначеному часовому інтервалі, але в більш короткому. Це формування певних нових рис та стійких станів. Вони проявляють у здібності до планування діяльності своєї та підопічних, в умінні діагностувати ступінь розвитку культури учнів, управляти навчально-виховною діяльністю окремих школярів та цілих класних колективів тощо.

3. Оперативні задачі – це елементи вирішення тактичних задач, поточні задачі, що постають перед педагогом у кожний окремо взятий момент його практичної діяльності. Вони відрізняються тим, що їх цілі здійснюються одразу ж після виникнення. Тому важливо вміти оперативно застосовувати адекватні навчально-виховним ситуаціям раціональні методичні прийоми впливу на свідомість, почуття, волю та поведінку вихованців [56, с. 64].

Різні варіанти класифікації педагогічних задач пропонуються в роботах Г. Балла, Ю. Кулюткіна, В. Сластьоніна, Г. Сухобської та ін. Так, аналізуючи типологію навчальних завдань, Г. Балл виділяє дві категорії дій і, відповідно, задач: дії, які складають власне навчальну діяльність (навчальні дії), і задачі, на вирішення яких спрямовані ці дії (навчальні задачі); дії, які суб'єкт повинен навчитися здійснювати (критеріальні дії), і задачі, які він повинен навчитися вирішувати (критеріальні задачі). Становлення суб'єктної позиції майбутнього педагога відбувається в процесі оволодіння ним способами вирішення навчальних і критеріальних задач, сукупність яких відповідає основним типам професійних завдань сучасного педагога [5, с. 64].

Дослідник Л. Спирін пропонує здійснювати класифікацію педагогічних задач, враховуючи структуру етапів циклу педагогічного управління:

1. Задачі етапу діагностики: задачі організації пролонгованих

спостережень за учнями, їх характерами і вчинками; задачі використання опитувань (інтерв'ю, анкет) в діагностичних процедурах; задачі вивчення навчально-творчих робіт учнів; задачі педагогічного експерименту; задачі зіставлення фактів для здійснення діагностики.

2. Задачі етапу цілепокладання, визначення оперативних, тактичних і стратегічних цілей (на цьому етапі вирішуються завдання використання діагностичних знань для визначення конкретних цілей).

3. Задачі етапу прогнозування і планування: задачі визначення основних об'єктивних і суб'єктивних умов досягнення поставлених цілей на рівні прогнозу; задачі прогнозування зони найближчого інтелектуального, громадянського, морального, фізичного, професійно-трудоного, культурного розвитку учнів; задачі планування активних методів і прийомів повідомлення інформації; задачі планування практичної, навчальної, громадянської, моральної, художньо-естетичної, трудової, підприємницької та інших видів діяльності окремих учнів, їх груп і колективів; задачі планування своїх взаємин (співпраці) з учнями; задачі організації спільного планування роботи з іншими суб'єктами педагогічного процесу; задачі підсумкового оформлення програми майбутньої навчально-виховної роботи.

4. Задачі етапу практичного здійснення наміченого плану: задачі повідомлення інформації та переконання учнів; задачі показу виконання окремих видів діяльності, демонстрації певних прийомів роботи; задачі стимулювання самопізнання, самоорганізації, самоздійснення, самовиховання учнів; задачі реалізації в процесі спілкування з учнями громадянських і моральних відносин, забезпечення співробітництва.

5. Задачі етапу аналізу результатів: задачі визначення ступеня досягнення поставлених цілей; задачі встановлення причини недоліків у виконаній роботі і визначення резервів підвищення її рівня в майбутньому [75, с. 61].

Ставлячи за основу класифікації педагогічних задач дидактичну мету, Л. Спірін визначає такі типи педагогічних задач: задачі, що виконують функцію формування методології й оволодіння теоретичними знаннями; задачі, що виконують функцію оволодіння

практичними знаннями, нормами і правилами педагогічної техніки (інструментування); задачі, що виконують функцію розвитку оперативного мислення; задачі, що виконують функцію формування професійно-педагогічних умінь. Різноманітні навчальні діагностичні задачі дослідник об'єднує в наступні групи: задачі з дотримання вимог, що відображають певну мету пізнавальної діяльності учнів; задачі для інформаційного забезпечення діяльності з оволодіння педагогічними і психологічними теоріями; задачі відповідно до курсів, що вивчаються; задачі для використання в різних формах навчального процесу; задачі для виявлення педагогічних проблем у змісті й методах виховання та навчання [75, с. 55].

У своїх працях Н. Бордовська, А. Реан, С. Тихомиров визначають наступні типи педагогічних задач: задачі педагогічної діагностики (вивчення типу характеру особистості, мислення, стилю поведінки або спілкування); задачі з проектування змісту й відбору способів діяльності учнів; задачі на вибір прийомів і методів впливу на школярів; задачі з організації діяльності учнів; задачі з формування суспільної думки колективу; задачі з переорієнтації особистості; задачі на зміну відношення до учіння; задачі із закріплення звички, інтересу; задачі з посилення самоконтролю слів і дій; задачі з росту самостійності; задачі на розвиток і прояви творчості; задачі на підвищення відповідальності, дисциплінованості й розвитку моральних якостей; задачі з педагогічного стимулювання; задачі на самовиховання [9, с. 107].

Дослідники Л. Кондрашова, М. Кларін, А. Столяренко здійснили класифікацію педагогічних задач за ознакою основних категорій навчально-когнітивних цілей: задачі, що дозволяють студентам усвідомити сутнісні ознаки педагогічних понять, процесів (категорія знання); задачі, що виявляють гнучкість мислення й усвідомленість педагогічних знань студентів (категорія розуміння); задачі, що включають планування, побудову майбутньої педагогічної діяльності, вибір або знаходження оптимальних засобів і способів її виконання (категорія застосування); задачі, що розвивають уміння передбачати результат до педагогічного впливу (категорія аналізу); задачі, що вимагають нових знань різних засобів і методів застосування (категорія синтезу); задачі, пов'язані з оцінкою правильної або неправильної педагогічної дії, проміжних і кінцевих результатів, з

виявленням і виправленням допущених педагогічних прорахунків (категорія оцінки) [37, с. 4].

Педагогічні задачі Л. Корчагіна умовно розділила на традиційні текстові та рефлексивно-піктографічні. Рефлексивно-піктографічні задачі – це задачі, направлені на наочно-образне переосмислення теоретичних знань, результатом чого є усвідомлення необхідності виконання професійних дій в умовах задачі, де професійні дії включають наочно-образну рефлексію на мету, предмет та спосіб діяльності. Рефлексивно-піктографічним задачам притаманні наступні характеристики: графічне зображення проблемних ситуацій у взаємодії суб'єктів освітнього процесу, пов'язаних з виявленням педагогічної культури; дивергентність (множина варіантів інтерпретації ситуації та їх конструктивних вирішень); суперечливість; альтернативність виконання завдань [39, с. 12].

У залежності від переважання виду пізнавальної діяльності, а також при врахуванні структурних компонентів педагогічної культури учителя Л. Корчагіна пропонує типізацію рефлексивно-піктографічних задач:

1) рефлексивно-евристичні задачі – задачі, у процесі яких студент уявляє себе у ролі вчителя, подумки «входить» в задані (зображені) ситуації, шукає доцільні варіанти вирішення, моделює уявно свої професійні дії та їх наслідки;

2) рефлексивно-проектувальні задачі – задачі, у процесі придумування та моделювання яких студенти вищої школи та вчителі-початківці аналізують і творчо інтерпретують реальні і/чи уявні проблемні ситуації в навчально-виховному процесі; прогнозують їх розвиток; усвідомлюють в них роль учителя і учнів; формулюють завдання;

3) рефлексивно-імітаційні задачі – це завдання першого і другого типу, у процесі вирішення яких розігруються зображені ситуації у групах. Кожен з «гравців» має побувати у ролі учителя і розіграти свій варіант вирішення задачі, виважено та аргументовано обґрунтувати ефективність запропонованого вирішення в полеміці з конкуруючими варіантами [39, с. 13].

Особливий інтерес становлять думки Н. Бордовського і А. Реана, які зазначають, що педагогічна ситуація визначає комплекс

умов, при яких вирішується педагогічна задача і поділяють їх на такі типи: стимулювання; вибору; успіху; конфліктні; проблемні навчальні; вирішення проблемних завдань; ризику; критики і самокритики; допомоги та взаємодопомоги; загрози покарання; самооцінки; спілкування; підпорядкування; переконання; звинувачень і витримки; швидкого перемикавання в роботі і спілкуванні; змагання та суперництва; співпереживання; прояви неухваги; обмеження; ігрові; відповідальних рішень; освоєння нових способів діяльності; вираження віри і довіри; пред'явлення вимог; тренінгові; розхолодження дисципліни і дезорганізації [9, с. 232].

Педагогічні задачі В. Ковальчук типологізує за ступенем складності на: задачі інваріантного характеру (вибір правильного розв'язку із запропонованих і обґрунтування свого вибору); репродуктивного характеру (психолого-педагогічний аналіз ситуації, висунення стандартних розв'язків); творчого характеру (проекування власної гіпотези розв'язання задачі, її наукове обґрунтування, бачення місця ситуації у цілісному виховному процесі) [34]. Здійснюючи дану класифікацію, дослідниця виходила з позиції Г. Балла, котрий пояснював цю характеристику педагогічної задачі на основі взаємодії об'єктивних і суб'єктивних факторів. До об'єктивних належать предмет задачі, вимоги та умови, в яких має здійснюватись розв'язок педагогічної задачі. До суб'єктивних – здібності і підготовку особистості, що розв'язує задачу, її мотиви та установки, ставлення до задачі, фізичний і психічний стан [5, с. 118].

Науковець О. Біляковська визначає такі види педагогічних задач: задачі-ситуації, в яких описано типові випадки, факти, явища, що мали місце в практичній роботі; задачі-описи педагогічного досвіду та умов, у яких проходить навчально-виховний процес; задачі-завдання з педагогічної практики, що охоплюють різні сторони педагогічного досвіду, виховної роботи і даються на тривалий час (розв'язуючи їх студенти виконують практичні завдання, проводять спостереження, опрацьовують зібрані матеріали, які узагальнюються у навчальних проектах); інформаційно-проблемні тексти – завдання з запитаннями до них відносно пояснення понять і висловлювань, систематизації знань і обґрунтування висновків [6, с. 27].

О. Матвієнко визначає три основних критерії, які зумовлюють класифікацію педагогічних задач:

1. Критерій функціональної спрямованості навчальної педагогічної задачі (як обрана задача відповідає тим цілям, що їх ставить викладач у процесі навчання студентів). Згідно даного критерію за своїм цільовим призначенням педагогічні задачі можуть бути таких типів:

- Аналітичні задачі. Призначені для того, щоб виробити вміння аналізувати і оцінювати педагогічну ситуацію, виокремлювати проблему, що міститься в ній, визначати фактори, від яких залежить виникнення проблеми, а також намічати можливі шляхи й способи рішень, які варто прийняти в умовах сформованої ситуації.
- Проективні (або конструктивні) задачі. Призначаються для того, щоб виробити вміння самостійно будувати способи рішення вже поставленої задачі, розробляти певний проект організації предметного змісту й форми діяльності учнів. Мова йде про планування уроків чи позакласних заходів, добір навчального матеріалу, прогнозування різних форм і видів діяльності учнів. Проективні задачі містять у собі, як правило, і процес попереднього аналізу ситуації, однак у даному разі рішення задачі не обмежується тільки цими аналітичними процесами, а обов'язково передбачає самостійне конструювання студентами деяких проектів майбутнього педагогічного впливу.
- Ігрові задачі. Моделювання процесів реальної взаємодії, спілкування та комунікації вчителя та учнів має за мету формування у майбутніх учителів уміння будувати свої взаємини з учнем чи групою учнів, домагатися здійснення своїх планів, що має вияв у реальному результаті педагогічного впливу. У процесі відтворення такого типу задач постають істотні методичні труднощі, а саме в реалізації запланованого педагогом є завжди певний реальний ефект просування учня, і тому для розв'язання певної задачі потрібно, щоб був присутній сам підопічний. Вихід з цих методичних труднощів полягає в тому, щоб організувати так звані ігрові ситуації (метод педагогічних ігор, мікронавчання і т.ін.), в яких студенти беруть на себе певні ролі (вчителя, учня, директора школи тощо) і

програють ці ролі, в такий спосіб відпрацьовуючи навички спілкування й взаємодії.

2. Другим критерієм, який зумовлює вибір і конструювання навчальних педагогічних задач, є ступінь їхньої проблемності. Чи аналізує студент педагогічну ситуацію, чи розробляє певний проект майбутнього рішення, чи імітує реальне спілкування з учнями – в усіх цих випадках перед ним стоїть певна проблема, спосіб розв'язання якої він має знайти. Відповідно до даного критерію педагогічні задачі поділяються на:

- Задачі-вправи. Сюди належать задачі, коли студенти моделюють прості ситуації, а їх метою є відпрацьовування окремих дій і операцій (аналіз мікроситуації, окремі навички чи планування спілкування з учнями).
- Задачі-проблеми. Це такі задачі, що моделюють складні, багатофакторні ситуації, метою яких є формування уміння аналізувати, проектувати і реалізовувати систему педагогічних дій.

3. Третій критерій, який зумовлює вибір навчальних педагогічних задач, – це характер їхнього змісту. Моделюючи педагогічні ситуації, студент повинен описувати їх в усьому багатстві їхньої конкретності – як явища, що спостерігаються, й події. Важливо, однак, так описувати ситуації, щоб у них відображалися найістотніші й загальнозначущі моменти педагогічної діяльності вчителя-практика. В основі будь-якої педагогічної проблеми лежить вихідне протиріччя між цілями й реальними ефектами педагогічного впливу, тому проблеми класифікують відповідно до того, яким є зміст цього протиріччя. Звідси вирізняють проблеми, пов'язані з організацією: предметного змісту діяльності учнів; різних форм діяльності учнів, їхніх міжособистісних стосунків у групі [48, с. 40].

У процесі вирішення педагогічних задач відбувається формування громадянської спрямованості майбутнього вчителя, його моральних якостей (система задач повинна бути сформована таким чином, щоб у процесі їх вирішення актуалізувалися і формувалися світогляд майбутнього вчителя, його громадянські якості, активна життєва позиція, професійні інтереси, схильності, педагогічно значущі особисті якості, творча активність майбутнього педагога); формування творчого мислення (вирішення навчальних педагогічних

задач повинне забезпечити набуття професійних знань, їх систематизацію й актуалізацію на практиці); формування педагогічних умінь (у процесі вирішення педагогічних задач студенти навчаються самостійно й успішно виконувати фахові дії, при цьому формуються педагогічні уміння) [51, с. 56].

Педагогічні задачі є необхідним елемент фахового навчання і самоосвіти студентів, в основі вирішення яких лежить дидактичне моделювання професійної діяльності як складної системи практичних і відповідних їм пізнавальних задач. Вони виконують різноманітні дидактичні функції, серед яких: формування методології і володіння педагогічними знаннями; формування професійних педагогічних навичок та умінь; формування професійно значущих психологічних якостей особистості і, перш за все, розвиненого педагогічного мислення (сукупність таких властивостей, як критичність, самостійність, гнучкість, організованість, глибинність, ґрунтовність, оригінальність, технологічність тощо); діагностична (психолого-педагогічний аналіз і розв'язування студентами педагогічних задач дає можливість отримати різнобічну інформацію стосовно рівня професійного розвитку студента) [33, с. 62].

Педагогічні задачі моделюють (імітують) типові ситуації, які виникають у практиці навчально-виховної роботи. Тому важлива роль у підготовці студентів до розв'язування педагогічних задач належить викладачу вищого навчального закладу, який є фахівцем із необхідною вищою фаховою і психолого-педагогічною підготовкою та здійснює педагогічну, навчально-виховну та організаційно-методичну роботу у вищій школі. Його діяльність спрямована на повідомлення нових знань студентам, розвиток їх пізнавальної діяльності, організацію лабораторних і практичних занять, керівництво навчальною діяльністю студентів, якість якої залежить від рівня теоретико-методологічної спеціальної та педагогічної підготовки, педагогічної майстерності, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та інтерактивними методами навчання [21, с. 84].

Головні цілі процесу підготовки вчителя до педагогічної діяльності спрямовані на формування професійних знань та умінь, цілісного уявлення про професійну діяльність, стимулювання їх

самостійності, активності, творчості. Звідси, організовуючи навчальну роботу студентів з розв'язання педагогічних задач, викладач має визначити: по-перше, яке місце посідає метод розв'язування задач у загальній системі підготовки вчителя; по-друге, які форми навчальної роботи найраціональніші для того, щоб організувати діяльність із розв'язування педагогічних задач різного типу; по-третє, як оцінити ефективність діяльності студентів при розв'язуванні педагогічних задач [48, с. 44].

Педагогічна діяльність вимагає від майбутнього вчителя компетентного та нестандартного вирішення ситуацій, пов'язаних із навчанням та вихованням дітей, які неможливо вирішити за допомогою лише норми або алгоритму дії, вони є сферою прояву творчих можливостей і творчого педагогічного мислення. Звідси процес підготовки студентів до розв'язування педагогічних задач має наступні компоненти:

1. Цільовий компонент. Модель спеціаліста виступає як результат діяльності, представлений як система навчальних проблем, ситуацій, задач педагогічного змісту. Технологічний процес підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності, розв'язання множини педагогічних задач являє собою поєднання двох складових частин: діяльності викладача та діяльності студента. При цьому необхідно створити відповідні умови, за яких засвоєні знання набудуть розвиненої практики їх використання стосовно логіки предмету тієї чи іншої професійної діяльності [10, с. 58].

У межах цільового компоненту змістом діяльності викладача є: створення позитивної мотиваційної установки у студентів на оволодіння технологією розв'язання педагогічних задач; створення сприятливих умов для засвоєння теоретичних основ і методичного інструментарію розв'язання педагогічних задач (дидактичного середовища); організація навчального процесу, де б студент був у позиції суб'єкта, що усвідомлює цінність педагогічного досвіду та його професійно-компетентного використання на практиці; сприяння підвищенню рівня сформованості професійних умінь розв'язувати педагогічні задачі. У свою чергу до змісту діяльності студентів входить: оволодіння основами знань як передумова успішного засвоєння технології розв'язання педагогічних задач; творчий підхід до виконання завдань, висока трудова активність, ініціатива,

самостійність та добросовісність; розвиток умінь соціальної взаємодії і спілкування.

2. Змістовий компонент. Він включає три аспекти: соціальний (знання ідей, теорій, концепцій, законів та закономірностей розвитку педагогічних явищ; знання педагогічних чинників і фактів соціалізації особистості школяра; знання головних педагогічних проблем, що спричиняють виникнення конфліктів), професійно-педагогічний (система загальнопедагогічних знань і умінь; знання структури, головних функцій та особливостей педагогічної діяльності вчителя; розвинене професійне мислення; моральні емоційно-вольові якості), методичний (знання структури, властивостей, типології, алгоритму та етапів розв'язку педагогічної задачі; знання системи засобів, форм та методів розв'язання педагогічних задач).

3. Технологічно-процесуальний компонент. Підґрунтям діяльності викладача в межах цього компоненту є організація і управління процесом оволодіння студентами технологією розв'язання педагогічних задач, що включає в себе творче виконання майбутніми фахівцями практичних завдань, самостійну та індивідуальну роботу. Даний компонент передбачає оволодіння студентами головними теоретичними знаннями з навчального курсу «Педагогіка»; допомога у засвоєнні теоретичних і операційних знань, що лежать в основі механізму розв'язання педагогічних задач; подолання стереотипів суб'єкт-об'єктних відносин вчителя та учнів, вчителя та батьків; розширення категорійного апарату педагогічного мислення студентів, сприяння його активному розвитку; організацію завдань для самостійної роботи; розв'язання педагогічних задач різних ступенів складності, які моделювали б професійний контекст діяльності вчителя; самостійне створення студентами педагогічних задач, комбінуючи різні варіанти їх розв'язання.

4. Контрольно-оцінний компонент. Упродовж всього періоду навчання необхідно здійснювати контроль та корекцію перетворення навчальної діяльності у професійну. З цією метою контролюється рівень засвоєння знань, хід і результати дій на основі засвоєних знань, рівень сформованості пізнавальної професійної діяльності в цілому, в разі необхідності вносяться корективи [34].

Узагальнюючи різні підходи до визначення структури

професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до розв'язування педагогічних задач, Р. Карпюк виокремлює наступних чотири компоненти: мотиваційно-ціннісний (орієнтація на діалогічний стиль педагогічного спілкування, прагнення до самоаналізу та вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів); теоретичний (знання алгоритмів аналізу ситуацій та розв'язування педагогічних задач); практичний (гностичні, комунікативні, організаторські та конструктивні уміння); особистісний (педагогічне мислення, рефлексивні здібності, емпатія) [30, с. 8].

Професіоналізм студента вищого навчального закладу щодо розв'язування педагогічних задач відзначається сформованістю в нього когнітивного (знання) та операційного (вміння) компонентів готовності до розв'язування педагогічних задач. До системи базових теоретичних знань щодо педагогічних задач відносяться: знання основних визначень, класифікацій педагогічних задач і ситуацій; знання про роль педагогічних ситуацій і задач у підготовці майбутніх фахівців під час навчання у вищому навчальному закладі, знання підходів до оцінювання якості рішень педагогічних задач. Як ознаки критерію педагогічної грамотності щодо розв'язування педагогічних задач можна виокремити наступне: знання з педагогічного спілкування, культури поведінки педагога, педагогічної майстерності.

Сформованість операційного компоненту готовності до розв'язування педагогічних задач у майбутнього вчителя початкових класів передбачає уміння володіти педагогічною технікою і педагогічними технологіями, уміння аналізувати педагогічні ситуації, що є складовою частиною професіоналізму, професійної компетентності, уміння усвідомлювати проблему і виокремити задачу з педагогічної ситуації, уміння моделювати, планувати розв'язування педагогічних задач на практиці, будувати алгоритм визначених дій, уміння реалізовувати намічений комплекс дій щодо розв'язування педагогічних задач, уміння здійснювати самоаналіз результатів педагогічних дій, зіставляючи ці результати з поставленою педагогічною метою [41, с. 9].

Дослідницею Ю. Кравченко визначено три основних критерії формування у майбутніх фахівців умінь розв'язувати педагогічні

задачі: теоретичної поінформованості щодо педагогічних задач; педагогічної грамотності щодо розв'язування педагогічних задач; практичної майстерності. Так, до ознак критерію теоретичної поінформованості щодо педагогічних задач відносяться: знання теоретичних основ, основних визначень, класифікацій педагогічних задач і ситуацій; знання про роль педагогічних ситуацій і задач при підготовці майбутніх учителів; знання підходів до оцінювання якості рішень педагогічних задач. Як ознаки критерію педагогічної грамотності щодо розв'язування педагогічних задач виокремлюють: знання з педагогічного спілкування, культури поведження учителя, педагогічної майстерності; уміння володіти педагогічною технікою і педагогічними технологіями, експресивними засобами спілкування; уміння аналізувати педагогічні ситуації, що є складовою частиною професіоналізму, професійної компетентності; уміння усвідомлювати проблему і виокремлювати задачу з педагогічної ситуації. Ознаками критерію практичної майстерності визначаються: уміння моделювати, планувати розв'язування педагогічних задач на практиці, будувати алгоритм визначених дій; уміння реалізовувати намічений комплекс дій щодо розв'язування педагогічних задач; уміння здійснювати самоаналіз результатів педагогічних дій, зіставляючи ці результати з поставленою педагогічною метою [41, с. 10].

Професійна діяльність вчителя складається з розв'язання взаємозалежних педагогічних задач різних типів, звідси здатність розв'язувати проблемні ситуації є важливою професійною якістю. Розв'язання проблеми має перевагу перед простим завчанням готової інформації, яка полягає в тому, що в умовах розв'язання проблеми студент активно і творчо мислить, а це призводить не тільки до міцності та ґрунтовності знань, а й до надбання цінної розумової якості – уміння орієнтуватися в будь-якій ситуації, та самостійно знаходити шляхи розв'язання незвичайної проблеми. Для розв'язання педагогічної задачі студент повинен уміти встановлювати зв'язок як із раніше засвоєними поняттями, термінами, закономірностями, так і з тими, які необхідно засвоїти, що сприяє формуванню в майбутнього педагога цілісного системного сприйняття сутності і творчого характеру педагогічної діяльності.

У навчально-виховному процесі вчителів постійно доводиться

стикатися з вирішенням різнопланових педагогічних задач, тому його професійну діяльність можна розглядати як мистецтво їх розв'язування. Звідси важливим завданням вищої школи є навчити і ознайомити студентів із етапами вирішення педагогічних задач, серед яких дослідник І. Зязюн виокремлює:

1. Розв'язання педагогічної задачі починається з аналізу ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики вихованців, вихователів, їхніх стосунків. Внаслідок цього відбувається усвідомлення мотивів вчинків, специфіки умов, особливостей взаємин учителя і учнів.

2. Процес аналізу умов ситуації завершується на наступному етапі – усвідомлення проблеми і формулювання задачі. Майбутні вчителі часто пропускають цей етап і зразу беруться за розв'язання. Поспішають, не відчуваючи глибини конфлікту, стереотипно сприймаючи ситуацію як таку, що вже траплялась у практиці. Результат – вона не усвідомлюється до кінця, нерідко сприймається лише видима частина «айсберга». Невміння бачити проблему, розуміти, що стоїть за діями учнів, призводить до помилок у розв'язанні задачі.

3. Усвідомлюючи проблему, майбутній педагог конструює розвиток ситуації, припускаючи певні варіанти розгортання подій. Це третій етап – розробка проекту рішення. На цьому етапі висуваються гіпотези (передбачення), вибудовується проект майбутньої педагогічної взаємодії (що робити, як, якими засобами) у вигляді певної конструктивної схеми. Цей етап потребує активного мислення педагога, його уяви. Майстерність розв'язання задачі на цьому етапі полягає у спрямуванні активності особистості на її всебічний розвиток. Важливо, що, вибираючи прийоми, педагог шукає причину виникнення небажаних ситуацій у собі, тому кожне рішення є кроком до гармонізації своєї діяльності, до самовиховання.

4. Четвертий етап розв'язання педагогічної задачі – практична реалізація запланованого рішення. Відбувається у взаємодії вчителя й учня, організації діяльності вихованців як нових ситуацій, стимульованих учителем для формування їхніх ціннісних орієнтацій і поведінки. Саме на цьому етапі вчителю необхідно досягти гармонії, узгодженості власної діяльності з діяльністю учнів: активність учителя в розв'язанні проблеми має викликати зворотну активність

учнів, установка вчителя на взаємодію – підживитися прагненням учнів спільно розв'язувати проблему.

5. Наступний етап – аналіз результату, – під час якого педагог порівнює наслідки розв'язання задачі з поставленим завданням. Результат розв'язання педагогічної задачі – завжди нова ситуація. І якщо вона наближає до спільної мети взаємодії вчителя і учнів – розвитку особистості школяра, – такий результат вважається позитивним, а обране рішення продуктивним [58, с. 38].

Діяльність студентів у процесі розв'язання педагогічних задач, на думку О. Дубасенюк, регламентована певним алгоритмом дій пізнавальної діяльності, який включає наступні етапи: аналіз мікросередовища, у якому відбувається дія, подія, явище; переведення фактів, що подані у задачі на рівень педагогічних категорій; виявлення протиріч, джерел розвитку події, явища, що аналізується; визначення характеру, форм і спрямованості цього розвитку; визначення педагогічних категорій, представлених у задачі; формулювання гіпотези у вигляді передбачуваної відповіді або шляху розвитку подій; визначення, під впливом яких педагогічних дій досягаються цілі і результати навчання та виховання; визначення того, чи досягли мети за допомогою своїх педагогічних дій учитель, вихователь, батьки; визначення положень педагогічної теорії, які були вдало чи невдало використані в даній ситуації; аналіз помилок, що припущені в даній педагогічній ситуації; визначення форм, методів, засобів педагогічного впливу, що могли б бути використані у цій педагогічній ситуації для одержання позитивних результатів; визначення елементів позитивного досвіду, створеного моделлю розв'язання педагогічної задачі; формулювання висновків щодо типовості педагогічної ситуації в професійній навчально-виховній діяльності вчителя [19, с. 21].

Процес розв'язання педагогічних задач, за твердженням О. Матвієнко, містить у собі три основних етапи: аналітичний, який починається з аналізу й оцінки створеної ситуації й завершується формулюванням самої задачі, що підлягає розв'язанню; проєктивний, коли плануються способи вирішення вже поставленої задачі, розробляється конкретний проєкт цього вирішення; виконавчий, що пов'язаний з реалізацією задуму, із практичним втіленням

розробленого проекту [48, с. 25]. При цьому форми організації навчальної діяльності студентів з розв'язання педагогічних задач поділяють на: індивідуальні (задачі розподіляються між окремими студентами для самостійного опрацювання); групові (завдання даються невеликим групам студентів, які виконують їх під час спільної діяльності); фронтальні (задачі ставляться перед усією аудиторією, а їх розв'язання здійснюється у формі загальної дискусії).

Педагогічні задачі можуть використовуватися на лекціях, і тоді вони постають як ілюстрація до виучуваних теоретичних положень (опис конкретних ситуацій, що спостерігаються в практиці, демонстрація фрагментів уроків за допомогою технічних засобів навчання). Вони можуть використовуватися на семінарських і практичних заняттях, у формах обговорення й дискусій з аналізу педагогічної ситуації й проектування способів педагогічного впливу, а також рольових педагогічних ігор і вправ. Педагогічні задачі можуть розв'язуватися під час проходження педагогічної практики, зокрема, у процесі підготовки студентів до уроку, або аналізу проведених занять та інших форм навчально-виховної роботи в школі тощо.

Отже, педагогічні задачі є важливим засобом розвитку креативності майбутніх учителів початкових класів, адже їх розв'язання є не що інше, як відтворення й імітація процесів вироблення та прийняття рішень, що їх реально здійснює вчитель у своїй педагогічній діяльності. У процесі формування професійних умінь студенти переходять від загально-педагогічних, типових задач, що виникають у конкретний момент, до розв'язання довгострокових, перспективних проблем, конструювання власних взаємодій із молодшими школярами, їхніми батьками, колегами й адміністрацією школи, що є свідченням сформованості загальнопрофесійних умінь майбутніх фахівців та підтвердженням здатності проектування педагогічної діяльності, створення найсприятливіших умов для ефективної і творчої самореалізації.

2.2. Сутність, структура та особливості розвитку креативності студентів в освітньому процесі ВНЗ

Радикальні зміни, що відбуваються у науково-технічній, соціально-економічній та інформаційній галузях, інтеграція України в Європейський освітній простір, істотно впливають на стратегію й тактику розвитку вищої школи, зумовлюють необхідність змін у системі освіти. Модернізація вищої освіти у контексті інноваційної науково-технічної парадигми розвитку нашої держави потребує проведення кардинальних перетворень у системі підготовки педагогічних кадрів, про що свідчать Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Концепція педагогічної освіти, які наголошують на необхідності підвищення професійної кваліфікації вчителя, його конкурентоздатність на ринку праці.

Динамізм сучасної цивілізації, швидкі зміни в усіх галузях людської діяльності зумовили зростання соціальної ролі творчої особистості з високим рівнем інтелектуального розвитку, здатної до продуктивної праці, створення й засвоєння інновацій. Саме така особистість є найбільшою цінністю для суспільства будь-якої сучасної країни, а особливо для незалежної України, яка стала на магістральний шлях розбудови розвиненої правової і демократичної держави. Зміщення акцентів освітньої парадигми в бік гуманізації та саморозвитку особистості визначає основну мету навчального процесу вищих навчальних закладів – пробудити в людині творця, розвинути закладений творчий потенціал і сформуванню потребу в подальшому самопізнанні, саморозвитку та самовдосконаленні.

Сучасна підготовка педагогічних кадрів на перше місце ставить формування професіоналізму, майстерності майбутніх учителів, розвитку творчого підходу до навчально-виховного процесу і креативності, яка є необхідним складником професійного становлення та однією з умов самореалізації педагога будь-якого профілю. Особливо значущою вона є для вчителя початкових класів, що зумовлено специфікою та функціями його педагогічної діяльності, яка відіграє важливу роль у формуванні особистості, розвитку творчих здібностей підростаючого покоління.

Розвиток креативності майбутніх фахівців у галузі освіти є актуальною проблемою сучасної психолого-педагогічної науки і практики, оскільки від її вирішення значною мірою залежить якість

професійної підготовки і майбутньої педагогічної діяльності студентів. Актуальність вирішення різних аспектів даної проблеми, зокрема, дослідження розвитку креативності майбутніх учителів початкових класів, зумовлена тим, що навчальні заклади України на сучасному етапі мають особливо гостру потребу в творчих особистостях, які усвідомлюють свою креативну суб'єктність і виявляють її у професійній діяльності. У цьому контексті важливим завданням вищої школи є розвиток у майбутніх фахівців креативності, яка є важливою складовою готовності до педагогічної діяльності та однією з умов їх самореалізації.

У науковій літературі значна увага надається дослідженню проблеми креативізації педагогічної освіти, зокрема, таким її аспектам, як підготовка студентів до творчої педагогічної діяльності (О. Абдулліна, Ф. Гоноболін, В. Загвязінський, І. Зязюн, Т. Ілляшенко, В. Кан-Калик, Ю. Кулюткін, Н. Ничкало, В. Семиченко, Г. Сухобська, О. Щербакова), визначення рис особистості творчого вчителя (Б. Красовський, Н. Кузьміна, В. Лісовська, Л. Лузіна, Н. Нікандров, М. Поташник, І. Синиця, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Р. Сакуров, П. Шевченко).

У педагогічній науці існують об'єктивні передумови для дослідження проблеми розвитку креативності студентів вищого закладу освіти, адже креативність і компетентність є базовими індивідуально-психологічними якостями, які характеризують успішність виконання професійної діяльності. Так, визначенню ролі і місця креативності у професійній діяльності вчителя сприяли розроблені у науковій літературі теоретичні основи педагогічної діяльності (А. Алексюк, О. Киричук, Н. Кузьміна, В. Майборода, О. Мороз) та дослідження, спрямовані на розробку основних підходів щодо підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності (О. Абдулліна, С. Архангельський, В. Бондар, С. Гончаренко, Р. Гуревич, П. Гусак, М. Євтух, В. Кравець, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Савченко, В. Семиченко, В. Сластьонін, М. Сметанський, Г. Терещук, Р. Хмелюк, В. Чайка та ін.).

У наукових дослідженнях сформовано декілька підходів до розуміння сутності педагогічної творчості та співвідношення її з творчим педагогічним мисленням і креативністю майбутнього фахівця, серед яких:

1. Гуманістичний: сутність педагогічної творчості пов'язують із неповторністю її продукту, особистістю учня, наголошується при цьому на цінності та значущості продукту творчості (Ф. Гоноболін, В. Загвязинський, А. Маркова, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, В. Сухомлинський). Сутність творчого мислення в цьому випадку визначається здатністю до нестандартних способів вирішення педагогічних ситуацій, які призводять до позитивних результатів в розвитку особистості.

2. Продуктивний: при визначенні педагогічної творчості акцент робиться на результативності, ефективності й доцільності педагогічної діяльності (М. Никандров, І. Раченко, Н. Руденко). Творче педагогічне мислення забезпечує ефективні рішення з оптимізації навчально-виховного процесу, нестандартні педагогічні рішення мають бути оптимальними та оригінальними.

3. Особистісний: педагогічна творчість розглядається через майстерність особистості вчителя, його особистісні якості, вмотивованість (Ю. Азаров, В. Кан-Калік, В. Краєвський, Н. Кухарєв, П. Підкасистий). Найважливішим вважається прагнення вчителя підвищити власний інтелектуальний рівень, вмотивованість на потребу в новизні, самовдосконаленні, прагнення до педагогічного пошуку, активність та самостійність, при цьому здатність до творчого мислення визначає ці можливості.

4. Інноваційний: педагогічна творчість ідентифікується з педагогічною інноватикою (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Н. Тарасевич), спрямованістю на визначення та вирішення педагогічних задач новими шляхами. При цьому науковці виділяють різні рівні педагогічної творчості: репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний, творчий та евристичний. Значення творчого мислення значно розширюється і полягає не лише в тому, щоб винайти оригінальне рішення, але й втілити його в практику [1, с. 15].

Розвиток креативності особистості є пріоритетним напрямом сучасної освіти, що передбачає створення у вищому навчальному закладі сприятливих умов для формування творчої особистості, здатної до саморозвитку та самовдосконалення як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності. Звідси й

велика увага науковців до дослідження креативності як однієї із загальних здібностей людини, умов і можливостей її формування у процесі навчання і виховання, зокрема у процесі підготовки майбутніх фахівців до їх професійної діяльності, самореалізації й саморозвитку.

Розглядаючи загальні підходи до проблеми креативності, дослідники виокремлюють три основних. Один з них (А. Адлер, Р. Кеттелл, Г. Олпорт) полягає в запереченні існування творчих здібностей: інтелектуальна обдарованість є необхідною, але недостатньою умовою творчої активності; головну роль у творчості відіграють мотивація, цінності, особистісні риси (когнітивна обдарованість, чутливість до проблем, незалежність у невизначених і складних ситуаціях). Інші психологи (Г. Айзенк) вважають, що високий рівень розвитку інтелекту припускає високий рівень творчих здібностей, і навпаки. Позиція Дж. Гілфорда і Е. Торранса полягає в твердженні, що творча здібність (креативність) є самостійною здібністю, незалежною від інтелекту, хоча між рівнем інтелекту і рівнем креативності наявна незначна кореляція [17, с. 103].

Праці Дж. Гілфорда і Е. Торранса дали поштовх новим дослідженням, які визначили чотири головні напрями аналізу креативності: психоаналітичний (З. Фройд); когнітивний (С. Медник); поведінковий (Б. Скінер); гуманістичний (К. Роджерс, А. Маслоу). У цих дослідженнях креативність розглядається як якісна характеристика особистості, процес пошуку, середовище, що забезпечує умови для пошуку, і як отриманий продукт [46, с. 222]. Так, на думку А. Маслоу, креативність може проявлятися у всьому, що робить людина: в її сприйнятті, установках, поведінці. Саме тому вона не може не впливати на контрактивну, когнітивну та емоційну сферу людини. Креативність є етапом натхненної творчості, процесом деталізації творчого продукту та надання йому конкретної предметної форми. При цьому навчання творчості, чи, точніше, навчання через творчість, може бути надзвичайно корисним не стільки для підготовки людей до оволодіння творчими професіями чи до виробництва продуктів мистецтва, скільки для створення доброї особистості [64].

За твердженням Е. Фромма, креативність є здатністю людини дивувати, знаходити рішення в нестандартній ситуації, її

спрямованість на нове, вміння глибоко усвідомлювати власний досвід. До основних характеристик креативного мислення особистості він відносить: продуктивність (багатство ідей, асоціацій, варіантів вирішення проблеми); гнучкість (здатність швидко змінювати способи дії, легко переходити від одного класу об'єктів до іншого); оригінальність (рідкісність, унікальність, незвичайність способу розв'язання проблем) [79, с. 102].

Модель параметрів і характеристик креативності запропонував Д. Перкінс, який основними її елементами вважає: наявність сильного внутрішнього спонукання, обов'язку перед власними принципами (творець схильний до ускладнення, реорганізації, асиметрії; він одержує насолоду, кидаючи виклик хаосу і пробиваючись до розв'язку і синтезу); здатність виходити за межі при рішенні проблем (необхідні питання, які дають цікаві, несподівані відповіді, що дозволяє поглянути на проблему з іншого боку, отримати креативне рішення чи зробити відкриття); ментальну мобільність, що дає творчим особистостям можливість знаходити нові перспективи при рішенні традиційних чи нестандартних проблем (такі особистості схильні думати і міркувати «всупереч»; міркуючи метафорично і за аналогією, вони зрештою приходять до припущень, що призводять до рішення); готовність ризикувати і помилятися (творчі особистості здатні навчатися на власних помилках; «працюючи» на межі можливостей, там, де великий ризик помилки, креативно обдаровані люди з більшою імовірністю видають нові креативні результати); прийняття сторонніх точок зору (креативні особистості схильні не тільки критично розглядати і аналізувати власні ідеї чи пропозиції, але також адекватно сприймають чужу думку чи критику, вони об'єктивні, що означає вихід за межі свого «Я», пошук і облік порад компетентних колег, перевірку своїх ідей); внутрішню мотивацію (творці занурюються у процес діяльності за власним бажанням, не заради зовнішніх матеріальних стимулів, їхню роботу каталізує насолода, задоволення і користь від роботи) [62, с. 89].

Своєрідний, оригінальний підхід до інтерпретації явища креативності пропонує Д. Богоявленська. Вона трактує креативність як здібність до здійснення дуже високого рівня пізнавальної (інтелектуальної) активності, коли особистість виходить за межі поля

рішень, заданого проблемною ситуацією; при цьому дана здібність розглядається як властивість «цілісної особистості». Дослідниця розробила метод «креативного поля», який дозволяє максимально імітувати в експерименті життєву ситуацію з її багатоваріантністю, необмеженими можливостями прояву інтелектуальної активності. Під інтелектуальною активністю (або ініціативою) дослідниця розуміє продовження пізнавальної діяльності, не обумовленої ні практичними потребами, ні зовнішньою чи суб'єктивною негативною оцінкою роботи. На креативному рівні людина не використовує самостійно знайдену емпіричну закономірність як спосіб рішення, а розглядає її як нову проблему [7, с. 89].

Згідно підходу В. Дружиніна креативність – це властивість, яка актуалізується лише тоді, коли це дозволяє середовище. Формування креативності залежить від певних умов, зокрема, від того, що не існує: зразка регламентованої поведінки, позитивного зразка творчої поведінки, умов для наслідування творчої поведінки, соціального підкріплення творчої поведінки. Критерієм креативності може стати наявність усвідомленості, яка сприймається оточенням. Смысловий критерій, на відміну від частотного, дозволяє розмежовувати продуктивні (творчі) і непродуктивні (девіантні) прояви людської активності. Оригінальні відповіді людина дає, виділяючи одні властивості предметів й ігноруючи інші. Виділення неочевидних, прихованих ознак змінює смислову ієрархію їх значущості, і предмет постає у новому світлі, що й породжує ефект несподіванки, оригінальності. Проте, оригінальними є ті асоціації, які не занадто віддалені від очевидних ознак. Оригінальні відповіді займають проміжне положення між відтворюючими (стереотипними) і неосмисленими відповідями. Саме оригінальні відповіді є ознакою креативності, а її прояв є спонтанним і не залежить від зовнішньої і внутрішньої регуляції [17, с. 104].

На думку Л. Єрмолаєвої-Томіної, креативність – це якість особистості, яка сформована за рахунок впливу соціального середовища, її ціннісної орієнтації, вимог, пропонованих до людини, організації інформаційного потоку і цільової спрямованості усіх видів діяльності починаючи з навчальної. Креативність як особистісна характеристика виявляється головним чином у тому, що людина творчий початок вкладає в усі види діяльності. Дослідниця визначає

такі ознаки креативності: відкритість досвіду, чутливість до нових проблем; широта категоризації, віддаленість асоціацій, широта асоціативного ряду; швидкість мислення, здатність переходити достатньо швидко від однієї категорії до іншої, від одного способу рішення до іншого; оригінальність мислення, самостійність, незвичність, дотепність рішення. Креативна особистість може бути одночасно творчим дослідником, організатором і педагогом, при цьому знаходиться у постійному прагненні до самовдосконалення та удосконалювання навколишнього середовища [22, с. 98].

Я. Пономарьов звертає увагу на два чинники, які пов'язуються з креативністю: мотиваційна напруженість (формально-динамічна сторона мотивації) – інтенсивна пошукова активність, інтелектуальна активність, що впливає на перехід від однієї стадії творчого процесу до іншої в ході розв'язання творчого завдання; сенситивність – висока чутливість до інтуїтивних та побічних утворень, від чого залежить ефективність інтуїтивного рішення, утримання та здійснення побічних продуктів. Продукт творчості постає як побічний результат мислення, спрямованого на вирішення проблемних ситуацій чи завдань. Креативна особистість, якщо порівнювати її з рекреативними особистостями, володіє вищою мотиваційною напруженістю і сенситивністю та чутливістю до побічних продуктів власної пізнавальної активності [66, с. 34].

Дослідник М. Гнатко визначає творчість як активність, завдяки якій людина породжує нові, соціально значущі матеріальні і духовні цінності, проявляє потенційну (природжену, «до соціальну») та актуальну («взаємодійно набуту», «соціалізовану») креативність. Творча обдарованість – це система відповідних задатків (потенційна креативність) або відповідних здібностей (актуальна креативність). Звідси важливе завдання психології креативності науковець вбачає у встановленні й теоретико-емпіричному обґрунтуванні психологічних особливостей, закономірностей, системо-структури процесу трансформації потенційної креативності у креативність актуальну [12, с. 54].

Відтак, як зазначає Р. Павлюк, різні автори визначають здатність до творчості по-різному, однак загальним у різних підходах є те, що здатність до творчості – це найвищий прояв активності людини, який

ґрунтується на створенні чогось нового, оригінального. Вона може проявлятися у будь-якій сфері людської діяльності. Творчість сприяє розвитку спостережливості, легкості комбінування інформації, готовності до вольового напруження, чутливості до виявлення проблем. Критерієм творчості при цьому є не якість результату, а характеристики та процеси, котрі активізують творчу продуктивність – саме це називається креативністю [55].

Креативність, за переконаннями Х. Бергсона, Ф. Голмена, С. Франка, Е. Фромма, притаманна більшості психічно здорових людей, але ступінь її розвиненості в кожного індивіда різний. Її основу становлять психофізіологічні задатки, розвиток яких детерміновано численними факторами: особистісними (внутрішніми) – психологічними, фізіологічними та іншими особливостями суб'єкта; соціальними (зовнішніми), дія яких визначається зовнішніми обставинами й не залежить від суб'єкта діяльності. Серед соціальних чинників виокремлюються: макросоціальні (суспільство, культура, засоби масової інформації та ін.), мезосоціальні (національний менталітет, традиції, етнос, регіональні умови тощо), мікросоціальні (родина, освіта, належність до певної соціально-економічної групи, друзі, учителі, оточення і т.п.).

Дослідники Д. Богоявленська, Л. Виготський, М. Гнатко, П. Просецький, Я. Пономарьов, В. Семиченко зазначають, що креативність розвивається у процесі творчої діяльності. Як стиль діяльності вона характерна не лише людям мистецтва, а й представникам різних професій у їхній праці, повсякденному житті та спілкуванні. При цьому розвиток креативності особистості є глибинним процесом внутрішніх кількісних і якісних змін її психологічних, інтелектуальних і духовних сил, що відбувається на основі активності індивіда й забезпечується його творчою самореалізацією [44, с. 15].

Психолого-педагогічні дослідження Т. Артем'євої, І. Головатого, І. Кона, Г. Костюка, А. Крупнова, В. Лісовського, В. Шевчука засвідчують, що в юнацькому віці, коли визначається життєва мета, важливими факторами розвитку молоді виступають професійна освіта та самоосвіта. Вагомий вплив на формування креативності індивіда має така система освіти, у якій панує гуманістична атмосфера поваги до людини, націленість на

співтворчість з нею, творча діяльність, яка впливає одночасно на зовнішній і на внутрішній світ особистості, виконуючи функцію ефективного засобу розвитку креативності.

У наукових працях В. Андрєєва, Ф. Гоноболіна, В. Загвязинського, Н. Кичук, М. Поташника, С. Сисоевої наголошується на тому, що діяльності вчителя іманентно притаманний творчий характер, оскільки в реальному педагогічному процесі не буває абсолютно однакових ситуацій, що зумовлює потребу творчого пошуку й імпровізації. Професійно-педагогічна діяльність учителя початкових класів має яскраво виражену креативогенну сутність, яка подвійно детермінована: з одного боку, спілкуванням з продуктом творчості, а з другого, творчою специфікою педагогічної праці [71, с. 154].

Креативність педагога, на думку Н. Вишнякової, М. Гнатко, П. Просецького, формується на основі наслідування досвіду, ідеї, окремого прийому, форми, методу з поступовим зменшенням частки наслідувального й зростанням частки творчого компонента в методичній діяльності. Цю динаміку увиразнено в схемі: наслідування-копіювання – творче наслідування – наслідувальна творчість – самостійна творчість. У процесі такого послідовного перетворення відбуваються зміни в особистісній сфері індивіда, а саме перехід його потенційної (додіяльнісної) креативності в актуальну (набуту в процесі методичної діяльності) [12, с. 79].

У навчальному процесі вищої школи рух від потенційної до актуальної креативності передбачає такі дії: створення ситуації, що вимагає від студентів знаходження невідповідності між наявним і необхідним рівнем знань і вмінь з метою накреслення перспектив саморозвитку; наслідування креативного зразка, яким може стати передовий педагогічний досвід, особистість шкільного вчителя, викладача вищого навчального закладу, видатної людини тощо; організацію навчання з урахуванням розширення креативних потенційних можливостей студентів [44, с. 19].

Розвиток креативності майбутнього вчителя відбувається під час навчання у вищій школі, продовжується протягом всієї педагогічної діяльності і є вирішальним чинником його просування до вершин педагогічної майстерності. Педагогічна творчість стосується різних

сторін діяльності вчителя – проведення навчальних занять, роботи над організацією колективу учнів відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей, проектування особистості учня, вироблення стратегії і тактики педагогічної діяльності з метою оптимального виконання завдань всебічного розвитку особистості [15, с. 49].

Сутність педагогічної творчості полягає у взаємозв'язку педагога й учня, педагогічного й учнівського колективів, який здійснюється в спільній творчій діяльності, що спрямована на розвиток творчої індивідуальності кожного її суб'єкта [72, с. 166]. У контексті вищевказаного необхідно визначити основні параметри, які характеризують педагогічну креативність:

1. Здатність до здійснення творчого підходу у педагогічній діяльності (креативність): швидкість мислення; здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; здатність до генерування ідей, які відрізняються від загальноприйнятих; відкритість та інтерес до всього нового; здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності; здатність до гнучкого образного мислення, яке може проявлятися у конструюванні нової оригінальної наочності; гнучкість словесного мислення, яскрава образна мова, вміння «запалити» учнів своєю розповіддю; вибірковість до пізнання нового; пошуково-перетворюючий стиль мислення; творча фантазія, розвинене уявлення; проблемне бачення ситуації; прагнення до винаходів, творчості; інтерес до загадок, парадоксів, імпровізації; здатність самостійно приймати рішення; здатність швидко переключати увагу.

2. Здатність постійно розвивати творчий педагогічний досвід, компетентність: бажання підвищувати професійну компетентність, отримувати нові знання, розвивати відповідні вміння, навички педагогічної діяльності; здатність швидко знаходити, набувати у творчих пошуках нові знання, розширювати свій професійний кругозір; уміння цілеспрямовано вивчати питання або проблеми, пов'язані із педагогічною діяльністю; почуття задоволення від збагачення досвіду педагогічної діяльності і водночас – творчого невдоволення рівнем досягнень, як умова подальшого зростання професійної компетентності.

3. Здатність формувати та реалізувати творчу стратегію

педагогічної діяльності: стійка потреба у систематичному збагаченні досвіду педагогічної діяльності; здатність до самостійного формування глибоких і систематичних знань у процесі вирішення ключових навчальних та виховних проблем; уміння розробляти гнучку стратегію творчої педагогічної діяльності на основі визначення мети й побудови відповідної до неї програми; здатність мобілізувати власний досвід, або швидко набувати додаткової компетентності з метою розв'язання важливої та складної педагогічної проблеми; почуття відповідальності при виконанні творчих професійних завдань [3, с. 197].

Особливості розвитку креативності майбутнього вчителя пов'язані з ключовою компетентністю – умінням учитися. До них належать такі вміння: прогнозувати результати діяльності (навчально-організаційні вміння); працювати із зоровими опорами; перетворювати інформацію на спосіб діяльності; формулювати запитання проблемно-пошукового типу; виділяти смислові елементи та висловлювання; ущільнювати й розгортати інформацію; застосовувати аналіз і синтез для опрацювання інформації та визначення способів її кодування; встановлювати зв'язки між новими та засвоєними знаннями; переносити знання й способи діяльності в нову ситуацію (навчально-інформаційні вміння); уявляти, моделювати, комбінувати, перетворювати (навчально-інтелектуальні та творчі вміння); оцінювати відповідність обраних засобів завданням роботи (контрольно-оцінні вміння) [14, с. 8].

Окрім означених характеристик, які повинні бути сформовані у майбутніх фахівців, креативність в методичній сфері професійної діяльності виявляється в таких основних діях: усвідомленні та подоланні бар'єрів, стереотипів, змістових і поведінкових шаблонів; пластичній модифікації досвіду за допомогою перекомбінації вже відомих елементів, методів, прийомів навчальної діяльності та формулювання нових цілей і засобів їх втілення; педагогічній імпровізації в ході реалізації педагогічного задуму; прагненні до особистісного самовираження у творчій діяльності, виробленні індивідуально-творчого стилю роботи; бажанні забезпечити сприятливі умови для творчого розвитку учнів; здатності швидко й ефективно адаптуватися в динамічних обставинах навчально-

виховного процесу [44, с. 38].

Найвища результативність педагогічної творчості виявляється в позитивній динаміці сформованості учня та зростанні рівня творчої діяльності самого вчителя. При цьому стратегія креативного підходу до організації освітнього процесу у вищій школі повинна передбачати: усвідомлення майбутніми вчителями власних особистісних і професійних можливостей, розвиток педагогічних здібностей до рівня креативних; задоволення потреби у новизні і нестандартних способах розв'язання професійних проблем; установку на творчість і подолання стереотипних способів та формалізму у професійних діях; прогнозування шляхів і вдосконалення творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця [18, с. 25].

Дослідники О. Акімова, І. Акуленко, І. Гриненко, Т. Гусєва, Я. Кічук, Л. Коваль, А. Кузьмінський, О. Куцевол, О. Малихіна, О. Савченко, Л. Табакова, Н. Тарасенкова, Л. Хомич виокремлюють такі компоненти розвитку креативності майбутніх учителів початкових класів: мотиваційний, змістовий, процесуальний, креативно-діяльнісний, рефлексивний.

Мотиваційний компонент можна визначити як провідний, оскільки він спрямовує навчальний процес на розвиток у майбутніх фахівців потреби в професійному вдосконаленні, спонукає до тієї чи іншої діяльності, орієнтує на формування інтересу до різних видів діяльності. Він передбачає формування у студентів мотивації успіху та подолання боязні невдачі і розглядається як сукупність спонукальних чинників, які викликають активність студентів і визначають їх спрямованість до творчої педагогічної діяльності [16, с. 11]. Мотивація творчого мислення визначає спрямованість розумового процесу на вирішення певної задачі, тому що будь-який розумовий акт суб'єкта впливає з тих чи інших мотивів. Серед мотивів творчості людини вирішальна роль належить пізнавальному інтересу та мотиву досягнень. Сутність мотивації досягнення у творчості – це прагнення самоактуалізації, самоефективності, самоствердження [1, с. 16].

Змістовий компонент розвитку креативності складають науково-методичні знання, поняття про методичну творчість учителя, її специфіку й закономірності; педагогічну креативність; професійно

сутнісні креативні якості вчителя початкових класів; відомості про здобутки передового педагогічного досвіду; власний досвід творчої діяльності майбутніх освітян. Він передбачає формування у студентів здатності до постановки і реалізації творчих цілей, задач, проблем у навчальній та професійній діяльності [44, с. 39].

Процесуальний компонент пов'язаний з використанням різноманітних форм, технологій, підходів і спрямований на набуття компетентностей для оволодіння алгоритмом застосування знань, умінь, навичок та комплексу дій, ефективних у нових умовах, які сприяють формуванню навчальних компетенцій учнів. Він передбачає впровадження у навчально-виховну діяльність сучасних підходів, інновацій, пов'язаних з оновленням змісту і використанням новітніх технологій, з метою підготовки творчого вчителя та реалізації методичної системи розвитку креативності майбутнього вчителя початкових класів в умовах динамічних змін сучасного суспільства [32, с. 133].

Креативно-діяльнісний компонент підготовки майбутніх учителів набуває важливого значення, оскільки він спонукає викладача відмовитися від усталеного підходу до організації навчально-виховного процесу у ВНЗ, сприяє формуванню творчої особистості студента. Серед основних ознак креативно-діялісного компонента мають місце спрямування навчально-виховного процесу на розвиток креативності майбутнього вчителя; створення творчої атмосфери під час оволодіння новітніми технологіями; дослідницько-творчий характер навчально-виховного процесу; упровадження нових ідей; переживання емоцій успіху і почуття задоволення; розвиток творчого критичного мислення; суб'єктна взаємодія; прояви творчості, активності, самостійності майбутніх фахівців [32, с. 133].

Важливим компонентом розвитку креативності студентів є рефлексивний компонент. Рефлексія відіграє провідну роль у реалізації особистісної зумовленості творчого процесу як один з механізмів формування креативності. Значення рефлексії у структурі творчого мислення зумовлене необхідністю самоаналізу для розгортання творчого процесу. Рефлексія виконує такі функції: аналіз власної особистості; аналіз власного мислення; аналіз наявних знань; самопостереження [1, с. 16]. Рефлексивний компонент передбачає

організацію аналітичної діяльності, оволодіння прийомами самооцінювання, самоконтролю своєї професійної підготовки, результатів пізнавальної діяльності, усвідомлення успіхів та невдач, особистісних досягнень.

Розвиток креативності майбутніх фахівців може здійснюватися лише за умови цілісності її структурних компонентів, єдності мети, завдань, принципів, педагогічних умов, змісту, методів та форм навчальної діяльності, що забезпечується аналізом діяльності викладача вищого навчального закладу щодо формування творчої особистості студента, розвитку творчого мислення і творчих здібностей майбутніх учителів початкових класів. Так, метою навчально-методичної системи розвитку креативності студентів є розкриття і формування професійно-креативних здібностей майбутніх фахівців, підсилення впевненості у своїх творчих силах, формування здатності генерувати нестандартні ідеї, уміння творчо мислити й діяти, адаптувати отримані теоретичні знання у творчій методичній діяльності, спрямованій на освіту і виховання молодших школярів [45, с. 164].

Зasadничими принципами розвитку креативності майбутніх учителів, окрім загальних для професійної підготовки фахівців у ВНЗ, є також спеціальні: розвивального навчання; проблемності; руху від потенційної до актуальної креативності; інноваційності; пріоритетності творчих способів діяльності над репродуктивними; домінування непрямого й перспективного керівництва з орієнтацією на максимальне використання можливостей самоорганізації студентів [44, с. 25]; концептуального уявлення про креативну особистість як цілісний суб'єкт творчої діяльності; визнання студента як творчої особистості; комплексності у вивченні психологічних засобів розвитку креативності особистості; стимуляції, розвитку та реалізації творчого потенціалу майбутнього фахівця [16, с. 11].

Розвиток креативності майбутніх учителів початкових класів опирається на ряд педагогічних умов, які дослідниця О. Куцевол поділяє на зовнішні і внутрішні. До зовнішніх умов належать: психологічна безпека, свобода, емпатійне розуміння, увага до особистості; відсутність критики й зовнішніх оцінок, перехід до самостійної оцінки продуктивності власної діяльності, вихід на реакцію «мені не подобається» замість оцінки «це погано»;

забезпечення атмосфери любові, ініціативи, психологічної свободи вираження почуттів і переживань (у тому числі й негативних); орієнтація на потребу у творчому, а не репродуктивному виконанні завдань; спрямованість виховних впливів на визнання людиною цінності креативних рис своєї особистості. Внутрішніми психолого-педагогічними умовами розвитку креативності особистості є: відкритість новому досвіду; внутрішнє оцінювання продуктів власної творчості; можливість вільного оперування образами; самосвідомість, сміливість, характер, інтуїція, потреба в успіху, віра у свої сили [45, с. 176].

I. Особов виділяє дві групи педагогічних умов розвитку креативності майбутніх фахівців, серед яких: суб'єктивні і об'єктивні. До суб'єктивних умов він відносить: генетичні передумови (тип вищої нервової діяльності; акцентуацію характеру; особливості розумових процесів, задатки); загальну культуру, ерудицію студентів, інформаційну грамотність, предметно-інформаційну збагаченість, наявність зразків креативної поведінки і її результатів; актуальний рівень сформованості внутрішньої мотивації до творчості. Суб'єктивні умови диктують специфіку диференційованої освітньої програми в роботі з кожним студентом: можливість включення його в групу чи необхідність індивідуального підходу; темп освоєння прийомів діяльності і час, що необхідний для розкриття потенціалу креативності; мотиваційні стимули і можливі реакції їх відторгнення або прийняття та ін. У свою чергу об'єктивні умови згруповані дослідником наступним чином: некеровані або керовані опосередковано (фактори соціального середовища: сімейно-родинні відносини; соціально-політичні події в світі; засоби масової інформації; особливості мікрорайону проживання студента; вплив кола спілкування); керовані (освітнє середовище вищого закладу освіти, що характеризується багатоваріантністю і нерегламентованістю) [54].

У своїх дослідженнях О. Дунаєва, розглядаючи креативність як здатність особистості сприйняти проблему та, використовуючи найоптимальніші для цього можливості, створити новий, оригінальний продукт соціальної важливості, стверджує, що основу розвитку креативності складають такі педагогічні умови:

усвідомлення студентами на рівні переконань соціально-професійної вагомості педагогічної креативності через організацію спілкування в підсистемі «викладач-студент-учень», підґрунтям якого виступають інноваційні процеси в освітній галузі; створення педагогічно-креативного середовища у вищій школі; сприяння розвитку позитивної професійної Я-концепції майбутніх учителів [20, с. 12].

Дещо іншої позиції дотримується В. Фрицюк, відзначаючи, що високого рівня креативності як динамічної, інтегративної особистісної характеристики, яка визначає здатність до творчості і є умовою самореалізації особистості, можна досягти за наступних педагогічних умов: розвиток творчої мотивації; формування чітких уявлень про сутність креативності; активізація самостійної творчо-пошукової діяльності; забезпечення зразків креативної поведінки; створення підтримуючого середовища [78, с. 3].

Основними педагогічними умовами, що забезпечують ефективність педагогічної системи розвитку креативності майбутнього вчителя, на думку О. Акімової, є: практично-професійна спрямованість процесу розвитку креативності студента на засадах компетентнісного підходу; організація педагогічної рефлексії та мотиваційної спрямованості майбутніх фахівців до творчої самореалізації згідно з принципами особистісно орієнтованого та суб'єктного підходів; забезпечення активно-творчого типу засвоєння знань засобами проблемного, евристичного та контекстного типів навчання; орієнтація пізнавально-творчого процесу на засвоєння культурних цінностей як змістової основи формування креативної особистості; створення психологічної єдності суб'єктів навчального процесу; використання різних форм і методів навчально-пізнавальної діяльності студентів, які сприяють розвитку креативності [1, с. 30].

Дослідниця проблеми творчої особистості вчителя Н. Кічук до значимих умов розвитку креативності студентів, відносить наступні: гуманізація взаємовідносин у педагогічній системі «вузівський викладач – студент», форми активного навчання у вищій школі, формування професійно-пізнавальної самостійності студентів у процесі навчально-науково-дослідницької діяльності, особистісно орієнтоване спілкування майбутнього вчителя і шкільних педагогів у період навчально-виховної практики, організація професійного самовиховання [31, с. 20].

Трактуючи креативність як духовну здібність культурної особистості створювати новий навчальний продукт завдяки мотивації успіху, збагаченню ментального досвіду та стану психофізіологічної когерентності, І. Гриненко визначає такі педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів під час навчання у вищій школі:

1. Оволодіння знаннями основ креативності як педагогічна умова забезпечується комунікативно-діалогічною моделлю побудови навчального процесу, засвоєнням психолого-педагогічних основ креативності (мотивація; етапи креативного процесу; професійні та особистісні якості креативного вчителя; прийоми і методи аналітичного та креативного мислення; креативний клімат; організація творчої навчальної діяльності; бар'єри, які перешкоджають креативності; педагогічна інтуїція; освітні технології; інноваційна діяльність).

2. Організація знаково-символьної діяльності передбачає використання методів і прийомів генерування та аналізу ідей, що найповніше реалізується у творчій навчальній діяльності, аналогом якої є знаково-символьна діяльність. Завдяки їй студенти вчаться використовувати у навчальній діяльності такі її види, як моделювання, (пере)кодування, схематизація та заміщення. З метою одержання креативного навчального продукту майбутні вчителі засвоюють різні способи обробки інформації: групування, класифікація, структурування, систематизація та асоціація.

3. Створення креативного клімату спрямоване на те, щоб викликати у студентів стан психофізіологічної когерентності завдяки усуненню таких бар'єрів креативності: упередженості, що креативність нібито притаманна окремим особистостям; ігнорування спроб студентів приймати нестандартні рішення; некомпетентність у застосуванні прийомів і методів креативного мислення; емоційне напруження, пов'язане з високим рівнем реактивної тривожності та боязню невдачі під час оволодіння навчальним матеріалом; акцент на відчутті провини після здійснення помилки. З цією метою необхідно створювати атмосферу довіри, відкритості й емоційного прилучення; давати час на осмислення ситуації до початку дії; стимулювати генерування ідей та поцінювати різноманітні способи мислення, винахідливість, невимушеність, інтуїтивні здогадки; усувати

міжособистісні конфлікти; толерантно обговорювати суперечливі питання.

4. Аксіологізація гуманітарних знань як специфічна умова розвитку креативності майбутніх учителів здійснюється з метою формування їхніх ціннісних орієнтацій шляхом актуалізації головних аксіологічних ідей Добра, Істини, Краси – ядра цих знань. Вона досягається дискусіями, діалогічною формою навчання і проявляється в емоційному резонансі, посиленні ціннісного ставлення до знань та набутті майбутніми вчителями усвідомлених ціннісних орієнтацій. «Прийняття» майбутніми вчителями «поняття культури» формується внаслідок організації ситуацій групового мислення та спільної рефлексії [14, с. 10].

Розвиток креативності студентів є важливою складовою їхньої професійно-методичної підготовки, багатовимірним процесом якісних змін психологічної сфери особистості, що відбувається поетапно і в логічній послідовності за певних педагогічних умов, які найбільш ефективно впливають на підвищення творчого потенціалу майбутніх фахівців у ВНЗ. Освітнє середовище вищого навчального закладу для творчого розвитку і самовираження студентів повинно забезпечувати співтворчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладача і студентів; діалогічність навчально-виховного процесу; пріоритетність у навчальній діяльності творчих елементів над репродуктивними; моделювання майбутньої професійної діяльності; створення сприятливого креативного середовища; підтримувати мотивацію до творчості, використовуючи при цьому найоптимальніші форми і методи розвитку креативності майбутніх фахівців.

Розвитку креативності особистості сприяють такі форми й методи навчання, які, на відміну від репродуктивно-інформаційних, спрямовані не лише на розвиток логічних операцій мислення, а й на стимулювання дивергентного мислення, інтуїції, уяви, фантазії, натхнення, антиципації, емпатії [13, с. 265], надають навчальній діяльності творчого характеру, сприяють інтенсивному формуванню пізнавальних інтересів і розвитку професійно-креативних якостей майбутніх фахівців. До них належать: проблемний виклад матеріалу, проблемна лекція, евристична й проблемно-пошукова бесіди, проблемно-пошукові й дослідницькі завдання, різноманітні дискусії, дидактичні, імітаційні та рольові ігри, семінари, творчі конкурси,

тренінги креативних якостей особистості, кейс-метод, розробка проектів, збір портфоліо, моделювання педагогічних ситуацій, вирішення педагогічних задач, індивідуальні завдання творчого характеру, аукціони педагогічних ідей, участь у студентській олімпіаді з педагогіки, колективні творчі справи, конкурси педагогічної майстерності, вивчення життєвого шляху і творчості видатних педагогів, знайомство із творчо працюючими вчителями та вивчення їхнього досвіду, виконання творчих завдань під час педагогічної практики тощо.

Таким чином, процес розвитку креативності майбутніх учителів у процесі їхньої професійної підготовки буде ефективним, якщо переосмислити з позицій креативної освітньої парадигми мету, зміст, методи і види навчальної діяльності студентів; сформувати у майбутніх фахівців чіткі уявлення про креативогенну сутність професійної діяльності вчителя, методичну творчість, педагогічну креативність і креативні якості, професійно необхідні для роботи з дітьми; сформувати стійку мотиваційну спрямованість студентів на творчу методичну роботу у подальшій професійній діяльності; сприяти саморозвитку й самовдосконаленню креативних якостей майбутніх учителів початкових класів.

2.3. Можливості самостійної роботи у розвитку креативності майбутніх фахівців засобами розв'язання педагогічних задач

На сучасному етапі розвитку та модернізації вищої освіти України основною її метою стає підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі. У зв'язку входженням нашої держави до Європейського освітнього і наукового поля наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, особистісній орієнтованості навчального процесу, його інформатизації, визначальній важливості освіти у забезпеченні сталого людського розвитку [11, с. 241].

Процеси модернізації, що відбуваються в освіті під впливом соціально-економічних змін у країні, обумовлюють такі основні

завдання удосконалення професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах: розвиток творчих здібностей, активності і самостійності студентів; забезпечення держави кваліфікованими, ініціативними кадрами, які матимуть ґрунтовну і практичну підготовку, зможуть самостійно приймати рішення, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю; формування у молодих фахівців прагнення до неперервної самоосвіти, здатності постійно оновлювати здобуті у вищому навчальному закладі знання, вміння швидко адаптуватися до змін та корегувати професійну діяльність [24, с. 127]. Виконання цих завдань вимагає пошуку шляхів удосконалення навчально-виховного процесу вищої школи, розроблення нових методів та форм взаємодії викладача і студента.

У період реформування освітянської галузі особливої актуальності набуває проблема формування у студентів вищих навчальних закладів здібностей, пов'язаних із самостійним пошуком нових знань та формування умінь навчатися впродовж життя. Особливо актуальною стає проблема організації самостійної роботи студентів, під час якої вдосконалюється творча діяльність особистості для отримання й закріплення здобутих знань, формується науковий світогляд та особистісні переконання щодо творчого використання отриманих знань і навичок у практичній діяльності.

Значущість самостійної роботи у здійсненні процесу навчання знайшла своє відображення у класичній педагогічній спадщині (А. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський, К. Ушинський). Проблема організації самостійної роботи студентів досліджувалася багатьма провідними вченими, серед яких Г. Алова, Ю. Бабанський, В. Давидов, М. Данилова, О. Дубасенюк, Б. Йосипов, Г. Кудрявцева, Н. Кузьміна, А. Матюшкін, О. Савченко, М. Скаткін, Н. Тализіна, Г. Щукіна; її психологічні аспекти висвітлено у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, І. Гальперіна, І. Лернер, І. Менчинської, С. Рубінштейна; методологічні підходи до самостійної роботи розкриті у наукових дослідженнях А. Алексюка, С. Архангельського, В. Козакова, П. Підкасистого, Г. Щукіної; особливості планування та організації самостійної роботи студентів розглядали у своїх роботах Т. Балицька, Б. Буряк, М. Гарунов, В. Граф, М. Князян, В. Луценко, М. Солдатенко, В. Ужик, І. Хом'юк, Т. Шамова, Н. Шишкіна, В. Якунін та ін.

Сьогодні світові та національні стандарти вищої освіти в основу навчання ставлять самостійну, творчу роботу того, хто навчається. Тому сучасні вимоги до навчального середовища вищого навчального закладу орієнтовані на розвиток у студентів умінь самостійної роботи, оскільки саме вона є обов'язковою умовою успішного навчання. У зв'язку з цим організація навчального процесу в сучасному закладі освіти повинна базуватися на принципах достатності наукового, пізнавального, інформаційного і методичного забезпечення, що здатне закласти основу для самостійного творчого опанування й осмислення знань та прояву творчої і дослідницької ініціативи [11, с. 243].

Самостійна робота – це навчальна діяльність студента, яка планується, виконується за завданням, під методичним керівництвом і контролем викладача, але без його прямої участі. Її основна мета полягає в тому, щоб навчити студентів навчатись і тим самим сприяти їх професійному становленню. Вона передбачає формування у майбутніх фахівців системи професійно значимих якостей, таких як інтелектуальність, відповідальність, креативність, комунікативність, інформаційна культура, здатність до самоосвіти [42, с. 309]. Самостійною є тільки активна творча робота студента, в основі якої лежать його самостійність, потреба й уміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, завдання і знаходити підхід до їх вирішення [8, с. 19].

Самостійна робота студента є специфічним видом навчальної діяльності, в основі якої лежить формування самостійності суб'єкта навчання, оскільки формування його умінь, знань і навичок здійснюється опосередковано через зміст та методи усіх видів навчальних занять. Вона передбачає розвиток такої риси особистості, як самостійність, тобто здатність організувати та реалізовувати свою діяльність без стороннього керівництва та допомоги. Самостійність як провідна, стрижнева особистісна якість людини, яка визначає світосприймання, спрямованість інтересів, ставлення до праці, інших людей, до самої себе, характеризується двома факторами: сукупністю знань, умінь і навичок, якими володіє особистість; ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також зв'язками з іншими людьми,

які складаються у процесі діяльності.

Пізнавальна самостійність студента формується не внаслідок дії якогось одного ефективного засобу, а є закономірним результатом досконалої системи навчання й виховання особистості під час аудиторних занять, спрямованої на всебічний розвиток самостійності думки і самостійності як риси характеру особистості. Тому самостійність слід розуміти як узагальнену характеристику активності студента, що виявляється в його незалежності (вмінні без прямого керівництва і допомоги ззовні, власними силами досягати поставленої мети), творчій ініціативі (схильності реалізувати своє починання, виявляючи винахідливість, оригінальність) і критичності (здатності аналізувати ситуацію або наслідок діяльності, давати їм оцінку). Кінцевим результатом вияву самостійності у навчально-виховному процесі слугує ступінь осмислення студентом значущості уміння вчитися, формування індивідуального стилю розумової діяльності [35, с. 46].

Самостійна робота студента є наслідком правильно організованої навчальної діяльності на занятті, що мотивує його до самостійного здійснення цієї діяльності за межами навчальної аудиторії. Тому поняття самостійна робота студента в сучасній дидактиці обов'язково співвідноситься з організуючою роллю викладача. Цей складний і багатогранний процес вимагає творчого пошуку, різних форм педагогічного впливу, розробки різноманітних методичних матеріалів, використання сучасних технічних засобів навчання, розробки активізуючих алгоритмів самостійної роботи. Поряд з цим організація самостійної роботи студентів висуває високі вимоги до професійних якостей викладача, зокрема актуалізуються ціннісні установки, що спрямовані на активне використання інноваційних технологій у сфері освіти; систематизацію знань і підвищення професійної культури; удосконалення форм самоконтролю та безперервне професійне зростання; підвищення рольової активності в умовах збільшення технологічної оснащеності педагогічного процесу у вищих навчальних закладах [70, с. 12].

Визначаючи зміст самостійної роботи студентів, кожен викладач повинен передбачити не лише засвоєння предметних знань і вмінь, але й виконання завдань, які впливатимуть на формування всебічно розвиненої, креативної особистості майбутнього педагога [40, с. 10].

Звідси для результативності самостійної роботи студентів у різних системах навчання необхідні умови, дотримання яких забезпечує її ефективність, серед яких: наявність відповідної навчально-методичної бази; чітка організація, діагностика та самоаналіз виконаної колективної, групової та індивідуальної навчально-професійної діяльності студентів; урахування психологічних особливостей кожного студента; розуміння викладачем вагомості даного виду навчальної роботи для формування сучасного спеціаліста з високим рівнем соціальних компетенцій; оволодіння викладачем прийомами організації самостійної роботи студентів, яка вимагає від нього високої педагогічної майстерності і особливих особистих якостей; рівень загальної підготовки студентів, володіння ними прийомами самостійної роботи; усвідомлення студентами цілей самостійної роботи, її значущості для навчальної і практичної діяльності; самодисципліна студента, вміння працювати з літературою та іншими засобами навчання [70, с. 12].

Організація самостійної роботи студентів є одним із пріоритетних напрямів роботи педагога в навчальному закладі будь-якого рівня, адже вона розкриває їхні творчі здібності, готує до активного пошуку, викликає потребу вдосконалювати свою майстерність. Згідно положення «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Співвідношення обсягів аудиторних занять і самостійної роботи студентів визначається з урахуванням специфіки та змісту конкретної навчальної дисципліни, її місця, значення і дидактичної мети в реалізації освітньо-професійної програми, а також питомої ваги у навчальному процесі практичних, семінарських і лабораторних занять [53, с. 57].

Самостійна робота студентів як основний засіб засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять, без участі викладача забезпечується всіма навчально-методичними засобами, необхідними для вивчення конкретної навчальної дисципліни чи окремої теми: підручниками, навчальними та методичними посібниками, конспектами лекцій, навчально-лабораторним обладнанням, інтерактивними навчально-

методичними комплексами дисциплін, методичними рекомендаціями для самостійної роботи, навчальною і методичною літературою, навчальними посібниками й предметними програмами, тематичними словниками, енциклопедіями, відповідною науковою літературою, періодичними виданнями, а також засобами самоконтролю (тестові завдання, пакет контрольних завдань для перевірки знань студентів та ін.) тощо [11, с. 321].

Сьогодні методологією процесу навчання та, відповідно, оцінювання знань студента визначено його переорієнтацію з суто лекційно-інформативної на індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану форму. У навчальних планах спеціальностей все чіткіше реалізується тенденція до скорочення аудиторних годин та збільшення кількості годин, які відводяться на самостійну роботу студента. Вважається, що студент у цей час повинен самостійно опрацьовувати конспекти лекцій, літературу до тем, запланованих на практичні і семінарські заняття, самостійно складати конспекти з тем, запропонованих для самостійного вивчення, готувати реферати тощо. Разом з тим творча, наближена до наукового осмислення та узагальнення робота можлива лише як результат організації самостійного навчання з обов'язковою присутністю в ній цілепокладання та його досягнення за допомогою ефективних технологічних схем самоосвіти. Крім того, така робота повинна бути індивідуалізованою з урахуванням рівня творчих можливостей студента, його навчальних здобутків, інтересів, навчальної активності.

Традиційно використовуються такі форми організації та проведення самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів: семестрові завдання для самостійної та індивідуальної роботи; консультації, індивідуальні заняття, колоквіуми, графічно-розрахункові та контрольні роботи тощо. Водночас із урахуванням змісту, цілей і завдань, що вирішуються в процесі виконання різних форм самостійної роботи, доцільно планувати наступні її види: самостійна робота, що забезпечує підготовку до поточних аудиторних занять; пошуково-аналітична робота; наукова робота; різні види практики [70, с. 10].

Загалом самостійна робота студента як запланована навчальна та наукова робота виконується студентом за завданням викладача під

його методичним і науковим керівництвом відповідно до робочої програми навчальної дисципліни. Вона передбачає різні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності студентів, яка здійснюється під час аудиторних та позааудиторних занять і включає: опрацювання теоретичних основ прослуханого лекційного курсу; підготовку до аудиторних занять та виконання відповідних завдань з означеної теми; виконання самостійних завдань на семінарах та практичних заняттях, під час лабораторних і теоретичних практикумів; роботу над окремими темами навчальних дисциплін, що передбачені для самостійного вивчення робочою програмою; вирішення й письмове оформлення задач, схем, діаграм, інших робіт графічного характеру; виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань; написання курсової, дипломної, магістерської роботи; виконання індивідуальних завдань за заданою проблематикою тощо.

Однією із форм організації самостійної роботи студентів є розв'язування педагогічних задач як у ході аудиторних занять, так і в позааудиторний час. Вона передбачає створення умов для реалізації творчих можливостей майбутнього фахівця і має на меті поглиблення, узагальнення та закріплення знань, які студенти одержують у процесі навчання, а також застосування цих знань на практиці. Творчість починається там, де здійснюється самостійний пошук принципів, способів поведінки і дій, набуває розвитку на основі самостійності особистості і є вищим ступенем її розвитку [57, с. 72].

Достатній рівень необхідних для професії знань, здібностей та умінь, досягається лише в тому разі, коли процес навчання стає для студента процесом постійної самостійної творчості. Тільки ті знання і уміння стають професійним і особистісним надбанням, які пройшли через самостійні творчі операції переосмислення, переформулювання, трансформації і застосування у нових умовах, згортання й розгортання змісту, його схематизації, узагальнення тощо. Тому майбутній фахівець повинен володіти не лише необхідною сумою фундаментальних та фахових знань, але й певними навичками творчого розв'язання практичних завдань, зокрема педагогічних задач, вмінням використовувати в своїй роботі все нове, що

з'являється в науці та практиці, постійно підвищувати свою кваліфікацію.

Ядро самостійної навчальної діяльності студентів становить творче завдання, яке, відображаючи її цілі, водночас є і засобом конструювання змісту освіти в формі завдань, і засобом формування суспільно-значущої діяльності, і засобом управління процесом її формування. Творчим є таке завдання, у процесі розв'язування якого студенти приходять до нового знання або нового способу дії [50, с. 119]. Разом з тим завдання стає творчим за умови, якщо воно має логічний зв'язок із раніше засвоєними поняттями та уявленнями і з тими, які підлягають засвоєнню в певній навчальній ситуації, містять пізнавальні труднощі і видимі межі відомого та невідомого [68, с. 34].

Творче завдання являє собою змістову мету навчального процесу, яка спрямована на самостійний пошук нових засобів оволодіння знаннями й уміннями у професійній діяльності. Його компонентами є самостійний пошук, перетворення та розкриття відношень між об'єктами і явищами, проблемність, наявність мети. Творчі завдання носять комплексний характер, тому що вони спрямовані на здобуття у процесі навчання певних знань, розвиток певних способів мислення, формування конкретних навичок та вмінь у процесі міжособистісної взаємодії, яка, у свою чергу, пов'язана з професійною діяльністю. Вони відрізняються від традиційної системи навчання з використанням репродуктивних завдань тим, що при використанні творчих завдань процес навчання максимально наближений до реальної педагогічної діяльності. Тому головною метою використання творчих завдань у процесі професійної підготовки фахівців є моделювання майбутньої діяльності вчителя, тобто розв'язування педагогічних задач.

Ефективність самостійної роботи студентів, яка ґрунтується на усвідомленій індивідуально-груповій та колективній пізнавальній активності з метою системного засвоєння особистісно та професійно значущих знань, умінь і навичок, способів та методів розв'язування педагогічних задач значною мірою залежить від мотивації самостійної роботи; розробленої структури самостійної роботи та системи контролю за нею; наявності засобів об'єктивної діагностики знань студентів; методичного забезпечення самостійної роботи

майбутніх фахівців. При цьому ефективним є використання таких видів самостійної роботи: репродуктивна, в ході якої студент використовує набуті знання шляхом розв'язування педагогічних задач на основі певного зразка чи опорної схеми; реконструктивна, коли студент аналізуючи конкретну ситуацію складає педагогічну задачу; творча, яка вимагає аналізу проблемної ситуації, отримання нової інформації, нестандартного вирішення педагогічної задачі.

Отже, сьогодні основне завдання вищих навчальних закладів полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти та інноваційної діяльності. Тому вища школа поступово переходить від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів, формування у них навичок самостійної творчої роботи, що сприяє розвитку та удосконаленню у майбутніх учителів початкових класів спеціальних і загальнонавчальних умінь, які складають основу педагогічної діяльності, створює передумови для досягнення творчого рівня пізнавальної активності, вміння вчитися і самовдосконалюватися протягом усього життя.

2.4 Розвиток креативності студентів спеціальності «Початкова освіта» під час проходження виробничої (педагогічної) практики в ЗОШ

Важливою передумовою формування висококваліфікованого фахівця є педагогічна практика, під час якої активізується процес професійного становлення та самовизначення студента, формування і розвиток творчої особистості майбутнього педагога. Вона забезпечує оволодіння формами, засобами, технологіями навчально-виховної роботи у різних типах загальноосвітніх навчальних закладів; розвиток у студентів умінь застосовувати у практичній діяльності знання з основ теорії педагогіки, психології та методики навчання, усвідомлення ними професійної значущості цих знань; виховання у майбутніх фахівців потреби постійного вдосконалення професійних знань, умінь, навичок та їх педагогічної майстерності; розвиток творчої ініціативи кожного студента; розвиток дослідницьких умінь у конкретній професійній діяльності [60, с. 3].

Діяльність студентів у період педагогічної практики є аналогом професійної діяльності вчителя, адже організовується в реальних умовах роботи навчально-виховних закладів. У процесі педагогічної практики у майбутніх фахівців є можливість певною мірою осмислити педагогічні явища і факти, закономірності та принципи навчання і виховання, оволодіти професійними вміннями, досвідом практичної діяльності. Саме під час проходження педагогічної практики студенти вперше починають ідентифікувати себе з соціальною роллю «вчитель» та набувають навичок самостійної роботи в школі. Тому вона повинна забезпечити формування вчителя, який здатний розвивати особистість дитини, зорієнтований на особистісний та професійний саморозвиток і готовий працювати творчо в закладах освіти різного типу [38].

Визначальні аспекти формування професійних умінь майбутніх учителів початкової школи знайшли відображення у фундаментальних дослідженнях учених-методистів початкової освіти Н. Бібік, О. Біди, В. Бондаря, О. Комар, С. Мартиненко, І. Палишкової, Л. Петухової, О. Савченко, С. Скворцової, Л. Хомич, Л. Хоружої та ін.

Чільне місце у процесі формування професійних умінь майбутніх вчителів належить педагогічній практиці. Проблемам та окремим аспектам організації й проведення педагогічної практики присвячено дослідження багатьох науковців, серед яких О. Абдуліна, С. Бреус, А. Бойко, А. Бондар, Л. Боріков, А. Василюк, К. Дурай-Новакова, В. Краєвський, О. Лавріненко, В. Морозова, О. Мосін, У. Новацька, А. Петров, П. Решетніков, В. Розов, В. Сморгочова, В. Сухомлинський та ін. Науковці стверджують, що формування компетентного і творчого педагога може бути здійснене тільки за умов, коли майбутній учитель уже в період навчання у вищому закладі освіти знаходиться в ситуації, що максимально наближена до його професійної діяльності.

Педагогічна практика студентів дослідниками визначається як спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів (С. Гончаренко); сполучна ланка між теоретичним навчанням студента і його майбутньою самостійною професійною діяльністю в школі (О. Абдуліна, З. Васильєва); складова психолого-педагогічної

підготовки майбутніх учителів, у процесі якої вони оволодівають необхідними вміннями і навичками (Л. Комаровська, І. Харламов); засіб розвитку пізнавальної і творчої активності майбутнього вчителя (Л. Нечепоренко, Г. Троцко); складова навчально-виховного процесу, що сприяє формуванню творчого ставлення майбутнього спеціаліста до педагогічної діяльності, визначає ступінь його професійної придатності та рівень педагогічної спрямованості (Л. Хомич); форма професійного навчання у вищій школі, яка базується на професійних знаннях, опирається на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів професійної діяльності, оволодіння способами її організації (О. Кривов'яз); складова професійної підготовки майбутніх учителів, спрямована на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності в школі, і засіб творчого розвитку та саморозвитку майбутнього вчителя, формування у нього професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності (Н. Казакова) та ін.

Педагогічна практика є безперервною і послідовною при одержанні майбутніми фахівцями потрібного достатнього обсягу практичних знань та умінь відповідно до різних кваліфікаційних рівнів. Під час її проходження відбувається не тільки перевірка теоретичної та практичної підготовки студента до самостійної роботи, але й створюються широкі можливості для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя.

Практична підготовка майбутніх фахівців являє собою обов'язкову складову навчального процесу педагогічних університетів і передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів та підвищення їхньої кваліфікації. Основною метою педагогічної практики є формування у студентів умінь творчо використовувати у педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, набуті в процесі вивчення педагогічних дисциплін; сприяння оволодінню студентами сучасними формами і методами організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах; виховання у них інтересу до

педагогічної роботи [21, с. 647].

Згідно з «Положенням про проведення практики студентів вищих педагогічних навчальних закладів України» найважливішими її завданнями є: поглиблення зв'язку теоретичних знань на основі практичного навчання з реальним педагогічним процесом, використання їх у розв'язанні конкретних навчальних і виховних завдань, формування в студентів психологічної готовності до роботи в школі; вироблення в майбутніх учителів педагогічних умінь та навичок практичної діяльності в навчально-виховних закладах, потреби в безперервній педагогічній самоосвіті; оволодіння сучасними методами і формами педагогічної діяльності, новими прогресивними технологіями навчання; формування творчого дослідницького підходу до педагогічної діяльності [65, с. 142].

В основу організації педагогічної практики студентів покладено такі принципи: педагогічна спрямованість цілей, завдань і змісту практики, її зв'язок з життям, відповідність змісту вимогам, що висуваються сьогодні до навчально-виховного процесу; безперервність педагогічної практики, яка забезпечується поступовим ускладненням завдань, підвищенням вимог до якості їх виконання (від візуального ознайомлення до наукового вивчення педагогічних явищ і процесів, від фронтальних форм роботи до особистісно орієнтованих, від виконання окремих завдань як помічника вчителя та класного керівника до самостійного вирішення педагогічних завдань); діяльнісний підхід, що орієнтує не лише на засвоєння прикладів і способів діяльності вчителів, але й самовираження студентів у активному творчому навчальному процесі; комплексний характер змісту й організації практики, який передбачає здійснення міжпредметних зв'язків суспільних і методичних знань у проведенні різноманітних форм навчально-виховної роботи в початковій школі; особистісно орієнтована спрямованість організації педагогічної практики, диференціація та індивідуалізація її змісту; антропологічний підхід, який вимагає ознайомлення студентів з учнями та набуття ними навичок роботи з молодшими школярами [59, с. 72].

Педагогічна практика забезпечує фундамент для формування основних педагогічних умінь і навичок у майбутніх учителів та виконує такі функції: адаптаційну (ознайомлення студентів із різними

типами загальноосвітніх навчальних закладів, особливостями навчально-виховної роботи з дітьми); навчальну (актуалізація, поглиблення та застосування теоретичних знань, формування педагогічних умінь і навичок); виховну (формування позитивної мотивації до педагогічної професії, професійно значущих якостей особистості вчителя, розуміння необхідності самоосвіти та самовиховання); розвивальну (розвиток педагогічних здібностей студентів, педагогічного мислення); діагностичну (перевірка рівня особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя, професійної придатності та готовності до педагогічної діяльності) [52, с. 28].

Ефективними формами організації педагогічної практики є інструктаж з підготовки та проведення практики, виступи-зустрічі, колективне обговорення і аналіз роботи вчителя, групові та індивідуальні консультації, індивідуальні бесіди, уроки і позакласні заняття, обговорення та аналіз занять і уроків однокласників, самоаналіз уроку і заняття, розв'язування педагогічних задач, рольові та ділові ігри, інструктивно-методичні збори, установчі лекції, практичні заняття, семінари, конференції, інноваційні уроки і позакласні заняття, ділові, імітаційні та рольові ігри, тренінги, установчі лекції, диспути, науково-практичні конференції, творчі звіти з педагогічної практики. Серед доцільних методів підготовки студентів до педагогічної практики можна виділити мікророзкладання, розв'язування педагогічних задач, ситуацій, метод ігрового проектування, моделювання фрагментів уроків з поступовим їх програванням, створення педагогічних ситуацій за власним досвідом практичної діяльності в школі, ділові ігри, мозкова атака, метод педагогічних проектів тощо [28, с. 16].

Успіх педагогічної практики залежить від вибору базової установи, оптимальної реалізації найдосконаліших методів і прийомів роботи в конкретних умовах, методичного рівня і майстерності викладачів, які особистим прикладом активізують творчу самостійність студентів під час виконання завдань практики, допомагають формуванню сумлінного ставлення до роботи, відповідальності та цілеспрямованості. Звідси ефективність процесу формування професійно-педагогічних умінь та навичок значною

мірою залежить від характеру організації керівництва педагогічною практикою.

Керівництво педагогічною практикою передбачає цілеспрямовану діяльність старших представників педагогічно-освітньої інституції суспільства, яка в певний період професійної підготовки фахівця освіти знаходиться на чолі творчого прагнення студентської молоді, яка конкретизує власні дії на здобуття знань, умінь та навичок управління освітнім розвитком дітей. Воно сприяє визначеності студента в доборі механізмів виходу на професійну платформу освітніх дій, відносин із вихованцем і суб'єктом взаємодії. Як соціальне явище керівництво веде до чіткої визначеності щодо предметності в діях та стосунках суб'єктів [36, с. 6]. Керівництво педагогічною практикою здійснюють керівник практики ВНЗ, методисти з педагогічної практики, директор школи, заступник директора школи з навчально-виховної роботи у початкових класах, вчитель початкових класів.

Таким чином, процес формування та розвитку творчої особистості майбутнього вчителя протікає тим успішніше, чим раніше студент усвідомить себе в ролі вчителя і залучиться до самостійного практичного розв'язання професійно-педагогічних задач. Цьому сприяє педагогічна практика, яка передбачає оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування у них, на базі одержаних у вищому навчальному закладі знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних умовах, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати у практичній діяльності.

Практична підготовка студентів в умовах ВНЗ здійснюється через педагогічну практику, форма, тривалість і терміни якої визначаються для кожної спеціальності з урахуванням особливостей освітньо-кваліфікованого рівня. Зміст програми педагогічної практики, форми звітності зумовлюються «Положенням про практику студентів вищих педагогічних навчальних закладів України», освітньо-кваліфікаційними характеристиками, що передбачені Державними стандартами України, навчальними планами спеціальностей і спеціалізацій та програмами практик [80, с. 37].

Організаційна система проходження педагогічної практики

майбутніх фахівців спеціальності «Початкова освіта» має такі види: навчальна педагогічна практика (1 курс), педагогічна практика в дитячих оздоровчих таборах (3 курс), виробнича практика в школах (4-5 курси). Згідно з такою системою діяльність студентів поступово ускладнюється від курсу до курсу залежно від мети і завдань навчання на кожному етапі професійного становлення, ступеня теоретичної підготовки, а також самостійності майбутніх учителів у процесі практичної діяльності, рівня загального розвитку й індивідуальних особливостей, творчого ставлення до педагогічної діяльності [69, с. 90].

Навчальна педагогічна практика студентів 1 курсу здійснюється у загальноосвітніх школах різних типів. Даний вид педагогічної практики є початковим етапом у системі практичної підготовки студентів до роботи вчителя, початковою ланкою практичного освоєння педагогічної професії. У цей період формуються основи професійного досвіду, практичних умінь і навичок, професійних якостей педагога, ставлення до педагогічної професії, які реалізуються на наступних етапах педагогічної практики. Від ефективності й успішності роботи на цьому етапі залежить професійне становлення студента як майбутнього вчителя. Саме у цей період практики студентам варто повною мірою використовувати матеріали лекційних, семінарських і лабораторних занять для того, щоб навчитися поєднувати теорію із практикою, а виконання завдань із психолого-педагогічних дисциплін – із роботою у школі. Студентам-практикантам потрібно ознайомитися із методикою організації колективної діяльності учнів, навчитися розробляти методичні матеріали, вміти аналізувати різні форми організації навчально-виховного процесу [63, с. 4].

Основними завданнями цього виду практики є поєднання теоретичної підготовки студентів з педагогічних предметів із практичним застосуванням набутих знань у роботі з учнями, ознайомлення з навчально-виховною роботою школи, формування вмінь та навичок проведення навчальної та позакласної виховної роботи, розвиток творчого підходу до педагогічного процесу у майбутніх учителів початкових класів. Під час проходження навчальної педагогічної практики студенти відвідують уроки і

виховні заходи, здійснюють їх аналіз, аналізують плани навчальної і виховної роботи вчителя, спостерігають за навчально-виховним процесом і встановлюють зв'язок теоретичних знань з реальним педагогічним процесом. В таких умовах майбутні фахівці зустрічаються з численною кількістю педагогічних ситуацій, спостерігають за їх вирішенням, цим самим набуваючи досвід творчого вирішення педагогічних задач, що значною мірою сприяє розвитку у них креативності, формуванню творчого ставлення до педагогічної професії.

Педагогічну практику в дитячих оздоровчих закладах студенти проходять на 3 курсі. Завданням такого виду практики є виховання професійних якостей вихователя, прагнення до педагогічного самовдосконалення; поглиблення і збагачення психологічних та педагогічних знань під час проведення літньої педагогічної практики; формування та закріплення професійних знань та навичок у процесі практичної діяльності; активна участь у вирішенні виховних завдань дитячого оздоровчого закладу, пришкільного табору та інших виховних закладів; вироблення творчого підходу до діяльності вихователя з використанням елементів дослідницької роботи [59, с. 10].

Зміст педагогічної практики в літніх оздоровчих таборах передбачає планування життєдіяльності колективу, розробка колективних творчих справ; проектування особистісного розвитку кожної дитини; складання плану роботи загону з урахуванням індивідуальних особливостей та інтересів дітей; проведення колективних видів роботи: загонних зборів, лінійок, вогнищ, конкурсів, змагань тощо; проведення туристських походів, екскурсій, змагань з орієнтування на місцевості; організація природознавчої роботи, збір краєзнавчого матеріалу для куточків та виставок, обладнання живого куточка; розучування пісень, танців, організація ігор для дітей; виконання адміністративних функцій (контроль за дотриманням режиму і розпорядком дня, виконання санітарно-гігієнічних правил, заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я й охорону життя дітей, організація чергування на різних ділянках і т.п.) [4, с. 21]. Така організація виховного та оздоровчого процесів у дитячих таборах вимагає від студента-практиканта творчих підходів, здатності до креативного вирішення педагогічних завдань і ситуацій,

які виникають під час проходження педагогічної практики.

Організація активного відпочинку, зміцнення здоров'я, задоволення інтересів і духовних потреб дітей – основні завдання, які виконують дитячі заклади оздоровлення та відпочинку. Тому студент у процесі проходження літньої педагогічної практики, вирішуючи численну кількість педагогічних ситуацій і задач під час табірної зміни, повинен творчо підходити до змісту, форм і методів роботи в літніх оздоровчих таборах з урахуванням національних та культурно-історичних традицій, особливостей соціально-економічного розвитку регіону.

Підсумковим етапом підготовки вчителя початкової ланки освіти є виробнича практика в школах на 4 та 5 курсах, що інтегрує у своєму змісті теоретичні знання й практичні навички, набуті при проведенні попередніх видів практики. Основною її метою є узагальнення, систематизація і поглиблення загально-педагогічних знань, умінь і навичок, а також підготовка до виконання функцій учителя і реалізація системи навчально-виховної роботи з учнями. Вона передбачає ознайомлення студентів з напрямками, формами, методами навчально-виховної роботи загальноосвітніх закладів (бесіди з адміністрацією школи і учителями; вивчення шкільної документації: планів роботи навчального закладу, планів навчальної і виховної роботи учителя, вимог до ведення класного журналу, особових справ учнів, тематичних та поурочних планів учителя; планів роботи гуртків тощо); планування студентами навчально-виховної роботи на весь період педагогічної практики; роботу студентів на посаді вчителя початкових класів; проведення науково-дослідної роботи; підготовку студентами звітної документації та їх участь підсумкових заходах з педпрактики в загальноосвітніх закладах та університеті [60, с. 16].

До змісту практичної діяльності студентів під час проходження даного виду педагогічної практики входить планування та проведення уроків, спираючись на консультації методистів та вчителя; проведення додаткових занять із невстигаючими; спостереження та аналіз окремих видів позакласної роботи, що проводить учитель; планування та підготовка позакласних виховних заходів з урахуванням рекомендацій методиста та вчителя;

виготовлення наочних посібників, дидактичного матеріалу; ведення класного журналу, допомога класному керівникові у перевірці учнівських щоденників, оформленні шкільної документації тощо; проведення за дорученням вчителя поточної організаційно-педагогічної роботи у класі (допомога в організації чергувань у класі та школі, у підтриманні дисципліни, контролі за відвідуванням уроків тощо); проведення ґрунтовного психолого-педагогічного вивчення окремого учня класу (вікові та індивідуальні особливості, рівень інтелектуального розвитку, ставлення до праці, спрямованість особистості, умови для розвитку здібностей тощо); складання психолого-педагогічної характеристики особистості учня та класу; проведення спостережень з метою вивчення та узагальнення досвіду вчителів.

Основними професійно-методичними вміннями, якими повинні оволодіти студенти-практиканти у процесі проходження виробничої практики є:

– конструктивні вміння: складати плани-конспекти уроків та виховних заходів; визначати конкретні цілі, завдання та етапи кожного уроку; обирати ефективні прийоми досягнення поставлених цілей на кожному етапі уроку; визначати типи вправ та послідовність їх виконання відповідно до етапів оволодіння мовленнєвими навичками та вміннями, а також з урахуванням труднощів навчального матеріалу і рівня підготовленості учнів; використовувати реальні та проектувати навчальні ситуації, а також відповідний їм матеріал для сприймання і засвоєння матеріалу, що вивчається, та його творчого застосування у навчальній діяльності; проектувати і створювати необхідні наочні посібники для проведення уроків; складати план позакласної роботи з учнями; складати план і сценарій позакласного заходу;

– комунікативні вміння: встановлювати і підтримувати різноманітні контакти: «вчитель-клас», «вчитель-учень», «учень-учень» тощо; адаптувати свій навчальний досвід до рівня вимог програм та можливостей і загального розвитку учнів;

– організаторські вміння: організовувати виконання накресленого плану; забезпечувати навчальну діяльність учнів відповідно до плану уроку; раціонально поєднувати колективні (фронтальні, малогрупові, парні) та індивідуальні форми роботи з

урахуванням особливостей кожної з них та ступеня навчання; проводити навчальні ігри з урахуванням вікових особливостей учнів та ступеня навчання; цілеспрямовано використовувати традиційні наочні посібники та методично грамотно застосовувати аудитивні, візуальні та аудіовізуальні технічні засоби навчання; здійснювати різноманітні прийоми активізації розумової діяльності учнів залежно від їх вікових особливостей; проводити виховні позакласні заходи за складеним планом;

– розвивально-виховні вміння: організовувати загальноосвітній, розвивальний та виховний потенціал навчального матеріалу уроку; формувати і розвивати на навчальному матеріалі інтелектуальну та емоційну сфери особистості учня, його пізнавальні інтереси; вирішувати завдання морального, культурного, естетичного, гуманістичного виховання учнів;

– дослідницькі вміння: вивчати ставлення учнів до предмета і виявляти рівень сформованості навчальних навичок та вмінь учнів за завданням вчителя; здійснювати методичний аналіз навчального матеріалу з метою прогнозування можливих труднощів його засвоєння учнями та добору оптимальних шляхів запобігання помилок; проводити спостереження та аналіз відвіданих уроків з опорою на схему; спостерігати, аналізувати та узагальнювати досвід учителів, творчо використовуючи ефективні прийоми і форми в практиці своєї педагогічної діяльності; вивчати методичну літературу і теоретично осмислювати навчальний процес у формі виступів на методичних семінарах, а також удосконалювати свою роботу, використовуючи нові форми, методи та прийоми навчання [60, с. 20].

У процесі педагогічної практики студенти стикаються з невичерпним різноманіттям педагогічних ситуацій, отримують унікальну можливість ставити і вирішувати окремі педагогічні задачі, що сприяє розвитку креативності майбутніх фахівців. Наприклад, зустрічаються діти, які не виявляють інтересу до навчальної роботи, пасивні на уроках, формально виконують домашні завдання. У роботі з такими учнями може бути поставлена задача пробудити інтерес до знань, і, якщо хоча б одна дитина почне відчувати задоволення від навчання – це велика і корисна справа. Звідси саме педагогічна практика є важливим чинником розвитку креативності студентів,

оскільки всю педагогічну професійну діяльність вчителя можна охарактеризувати як «мистецтво розв'язування педагогічних задач». Для того, щоб правильно поставити педагогічну задачу, треба добре знати вихованців, постійно вивчати їх, вміти визначати конкретні цілі своєї діяльності. Звідси у кожного вчителя свій «педагогічний задачник» – це життя його учнів [73, с. 58].

Зважаючи на те, що у процесі педагогічної практики на 4-5 курсах студент-практикант має можливість самостійно організовувати навчально-виховний процес, це свідчить і про те, що він повинен вміти ставити перед собою педагогічні задачі та успішно їх розв'язувати. Адже розв'язання педагогічної задачі визначає рівень педагогічної майстерності, професіоналізму вчителя та визначає його як креативну особистість. Коли студент стикається з проблемною ситуацією, хоч який би характер вона мала, він змушений зробити її предметом свого аналізу: з'ясувати причини, що створили цю ситуацію, визначити її характер і спробувати знайти найпридатніший спосіб досягнення своїх цілей. Він має немов піднятися над ситуацією, чи, інакше кажучи, рефлексивно відобразити цю ситуацію й самого себе в ній. Результатом такого аналізу саме і є постановка задачі, яку слід, вирішити в умовах певної ситуації. Звідси, роблячи аналіз проблемної ситуації, студент співвідносить мету з наявними умовами, тобто формулює для себе конкретну задачу [48, с. 126].

Творчість починається з самої постановки задачі. Адже педагогічну задачу не вчитаєш в задачнику і не знайдеш на неї відповідь у кінці підручника. Спілкуючись з дітьми, організовуючи їх навчальну роботу і продуктивну працю, суспільно-корисну діяльність та розваги, студент-практикант у безпосередній взаємодії з ними бачить їх ставлення до праці, знань, до товаришів, школи, вивчає особливості характеру і поведінки, мислення і волі своїх вихованців. Ці спостереження і стають основою для постановки педагогічних задач.

Як тільки педагогічна задача поставлена, починається етап проектування способу педагогічного впливу, тобто студент планує майбутню практичну роботу з дітьми. Тут його головний помічник – знання педагогіки, психології, методики навчання і виховання. Саме тут він повинен працювати креативно, шукати нові, незвичайні рішення, максимально повно врахувати всі обставини діяльності,

вікові можливості і потреби дітей. У таких умовах майбутній фахівець не піддається спокусі повторити одного разу знайдене, широко використовує сучасні наукові дані, експериментує. Цей план студент ретельно продумує, передбачає найдрібніші деталі практичної діяльності, а знання, досвід та інтуїція, увага до життя дітей допомагають прийняти правильне педагогічне рішення.

Розробка такого плану завжди творчість, завжди пошук, бо немає і не може бути рецептів для вирішення всіх поставлених перед майбутнім вчителем початкових класів конкретних педагогічних задач. Можна сказати, що наука дає студенту і занадто багато, і занадто мало. Занадто багато – тому, що в конкретній педагогічній ситуації для прийняття рішення не доводиться використовувати все, що вона дає. Занадто мало – тому, що вона не дає і не може дати студенту всього, що йому необхідно знати для вирішення конкретної педагогічної задачі. У житті своїх учнів, цьому захоплюючому «педагогічному задачнику», майбутній вчитель повинен побачити і «відповіді» до поставлених задач – результати своїх рішень. За цими результатами перевіряє він і правильність постановки задачі, і правильність вибору способів педагогічного впливу для її вирішення [73, с. 61].

Педагогічні задачі, які вирішує студент під час проходження педагогічної практики у школі можемо розділити на три великі класи: стратегічні, тактичні й оперативні. Так, стратегічні задачі – найбільші, великі задачі, вирішення яких має забезпечити значні зміни у вихованців, в їх відносинах до життя, до праці, один до одного. Вирішити таку задачу – значить наблизитися до певної міри до педагогічного ідеалу. Для цього студент-практикант під керівництвом вчителя проектує цілу систему виховних впливів. Рішення стратегічної задачі часто вимагає досить тривалого часу (наприклад, учитель ставить за мету створити в класі дружний, дисциплінований, згуртований учнівський колектив).

Стратегічна задача конкретизується через систему тактичних задач, послідовне вирішення яких має забезпечити досягнення поставленої стратегічної мети. Так, працюючи над вихованням свідомої дисципліни, вчитель може поставити наступні тактичні задачі: привчити молодших школярів до сумлінного виконання

навчальних завдань і громадських доручень; забезпечити таку організацію навчальної роботи, яка не допускала б можливостей для порушення дисципліни; сформувати в колективі учнів активну громадську думку; підвищити роль учнівського самоврядування у цій роботі та ін. Для вирішення цих задач педагог і його студент-практикант може спланувати проведення бесід з класом і окремими учнями, диспутів, батьківських зборів, скоординувати в цьому напрямку роботу всіх вчителів, що викладають в класі, передбачити можливості співпраці з трудовим колективом підприємства та ін.

Перехід від планування діяльності до її безпосереднього виконання – це перехід від тактичних задач до оперативних, тобто до таких, вирішувати які треба негайно, на очах у дітей, при самій активній їхній участі. Оперативні (ситуативні) задачі повинні вирішуватись одразу. Їхня мета – спрямувати вчинки учнів у потрібне русло. Наприклад, якщо вчитель або студент-практикант помічає, що один з учнів ображає свого однокласника, то він повинен негайно прореагувати на це відповідним чином (зробити, зауваження, запросити на розмову, призначити покарання, відволікти винуватця певним завданням) [77, с. 19].

Саме тут і чекають майбутнього педагога всякі несподіванки, і ніякі, найретельніші домашні заготовки самі по собі ще не забезпечують успіху. Наведемо найпростіший і, напевно, добре знайомий кожному приклад зі шкільного життя: «Ретельно продуманий і спланований учителем урок вчора успішно пройшов у 4-А. Сьогодні педагог спокійно йде в 4-Б – досягнутий напередодні успіх надає йому впевненість. Але що це?! Клас вчора був у театрі, діти пізно повернулися додому і сьогодні практично всі не готові до уроку». Від молодого педагога буде потрібно чимале самовладання і винахідливість, щоб у такій ситуації швидко перебудуватися і все-таки максимально виконати намічений план. А для цього він повинен бути завжди психологічно готовий до будь-яких несподіванок. Він повинен розуміти, що школа, його урок – нехай важлива, але тільки частина життя дітей. Вони приходять в школу не для того, щоб виконувати плани вчителя, навпаки, педагог, покликаний працювати для дітей та їх майбутнього. З цього приводу А. Макаренко зазначав, що «вихователь повинен вміти організовувати, ходити, жартувати, бути веселим, сердитим ... себе так вести, щоб кожен рух його

виховував» [47, с. 179].

Постановка оперативної задачі, проектування способу педагогічного впливу повинні здійснюватися надзвичайно швидко, і без відповідної підготовки. Ці етапи нерідко навіть не усвідомлюються студентом. Відсутність же умінь педагогічної техніки не дозволяє йому встановити контакт з дітьми, переконати їх у необхідності тих чи інших дій, зрозуміти їх справжні думки і настрої. У цьому і полягають головні причини труднощів та невдач, які долаються початківцями-педагогами в безпосередній взаємодії з дітьми. Коли така взаємодія відбулася – пройшов урок, класна година, бесіда з учнем, настає завершальний етап вирішення педагогічної задачі: аналіз досягнутих результатів. Підводячи підсумки проведеної роботи, необхідно визначити, наскільки точно були поставлені цілі, чи правильно була спроектована педагогічна задача, що вдалося чи не вдалося здійснити і чому. Аналіз завжди завершується постановкою нових педагогічних задач [77, с. 19].

У процесі педагогічної практики майбутні вчителі початкових класів для успішної організації навчально-виховної діяльності ставлять і розв'язують значну кількість педагогічних задач, які вирішуються такими етапами: постановка задачі, проектування способу педагогічного впливу, здійснення наміченого плану в безпосередній взаємодії з дітьми, аналіз досягнутих педагогічних результатів. На кожному етапі студентам необхідні глибокі і широкі знання, облік безлічі обставин життя дітей, володіння спеціальними вміннями, а головне розумінням того, що успіх вчителя – у творчому, не шаблонному підході до педагогічної діяльності.

Отже, викладена вище система організації педагогічної практики у різних її формах та видах, за умови належного керівництва з боку викладачів, забезпечує послідовність та неперервність практичної підготовки, сприяє професійному становленню майбутніх учителів початкової школи та розвитку їх креативності. У процесі організації педагогічної практики в умовах ступеневої підготовки необхідним є врахування потреб освітнього простору та регіону; спрямування педагогічної практики на особистісний розвиток студентів; врахування специфіки підготовки вчителів початкової школи у вищих навчальних закладах різних

типів; варіативність змісту, форм і методів педагогічної практики; наступність та неперервність; дослідницьке спрямування; поєднання педагогічної практики з науково-дослідною роботою студентів; координування зусиль суб'єктів управління і самоуправління педагогічною практикою.

Література

1. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Акімова. – Тернопіль, 2010 – 44 с.

2. Анісімова Л. С. Система педагогічних задач як засіб формування професійних умінь майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. С. Анісімова. – Ялта, 2011. – 23 с.

3. Антонова О. Технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів / О. Антонова // *Paradigmaty oswiatowe i edukacja nauczycieli / Pod redakcja W. Kremienia, T. Lewowickiego, S. Sysojewej.* – Warszawa-Krakow : Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN, 2010. – С. 196–203.

4. Багно Ю. Практика в літніх оздоровчих таборах як засіб формування педагогічної компетентності майбутніх учителів / Ю. Багно // *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного інституту імені Г. Сковороди. Серія : Педагогіка.* – 2013. – № 28. – С. 19–23.

5. Балл Г. А. Теория учебных задач : психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл. – М., 1990. – 184 с.

6. Біляковська О. О. Педагогічні задачі як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів / О. О. Біляковська // *Проблеми сучасної педагогічної освіти : збірник статей.* – Ялта, 2010. – Вип. 29. – Ч. 1 – С. 11–16.

7. Богоявленская Д. Б. К вопросу о дивергентном мышлении / Д. Б. Богоявленская, И. А. Сусоколова // *Психологическая наука и образование.* – 2006. – № 1. – С. 85–96.

8. Бойко Я. Організація самостійної роботи студентів у вищих педагогічних навчальних закладах / Я. Бойко // *Рідна школа.* – 2009. –

№ 10. – С. 19–23.

9. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2007. – 304 с.

10. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : методическое пособие / А. А. Вербицкий. – М., 1991. – 207 с.

11. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник / за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2004. – 384 с.

12. Гнатко Н. М. Проблема креативности и явление подражания / Н. М. Гнатко. – М. : ИП РАН, 1994. – 269 с.

13. Грановская Р. М. Творчество и конфликт в зеркале психологии / Р. М. Грановская. – СПб. : Речь, 2006. – 416 с.

14. Гриненко І. В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Гриненко. – Тернопіль, 2008. – 20 с.

15. Гуменюк О. Є. Психологія інноваційної освіти : теоретико-методологічний аспект : монографія / О. Є. Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2007. – 385 с.

16. Гусєва Т. П. Психологічні засоби розвитку креативності майбутніх учителів філологічного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. П. Гусєва. – К., 2006. – 25 с.

17. Дружинин В. Н. Психология творчества / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 2005. – № 10. – С. 101–109.

18. Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів / О. А. Дубасенюк // Креативна педагогіка. – 2011. – № 4. – С. 23–28.

19. Дубасенюк О. А. Методичні рекомендації до організації та проведення Всеукраїнської олімпіади з педагогіки / О. А. Дубасенюк. – Житомир : Житомирський державний пед. університет імені Івана Франка, 2000. – 43 с.

20. Дунаєва О. М. Формування педагогічної креативності майбутніх учителів в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття

наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Дунаєва. – Вінниця, 2008. – 20 с.

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

22. Ермолаєва-Томина Л. Б. Психологія художественного творчествa : учебное пособие для вузов / Л. Б. Ермолаєва-Томина. – М. : Академический Проект, 2003. – 304 с.

23. Євтух М. Б. Науково-організаційні проблеми ступеневої професійної підготовки педагогів / М. Б. Євтух // Вісник Львівського університету. Серія : Педагогіка. – 2005. – Вип. 19. – Ч. 1. – С. 3–8.

24. Журавський В. С. Болонський процес : головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К. : ІВЦ «Політехніка», 2003. – 200 с.

25. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 20. – Ст. 134.

26. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради. – 1991. – № 34. – Ст. 451.

27. Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во «Рута», 2006. – 320 с.

28. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. В. Казакова. – К., 2005. – 24 с.

29. Как решать педагогические задачи? / ответст. ред. Л. Ф. Спирин. – М., 1992. – 124 с.

30. Карпюк Р. П. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до розв'язання педагогічних ситуацій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. П. Карпюк. – Вінниця, 2005. – 21 с.

31. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Н. В. Кічук. – К., 1993. – 31 с.

32. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкової школи : технологічна складова : монографія /

Л. В. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.

33. Ковальчук В. А. Соціально-педагогічні задачі : сутність, типологія, технологія розв'язання : монографія / В. А. Ковальчук. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 152 с.

34. Ковальчук В. А. Формування у майбутніх учителів системи професійних умінь розв'язувати соціально-педагогічні задачі / В. А. Ковальчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/1565/1/00kvaspz.pdf>.

35. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение / В. А. Козаков. – К., 1990. – 123 с.

36. Козій М. К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів : методичний посібник / М. К. Козій. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 141 с.

37. Кондрашова Л. В. Сборник педагогических задач / Л. В. Кондрашова. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.

38. Концепція педагогічної освіти // Інформаційний збірник МОН України. – 1999. – № 8. – С. 8-23.

39. Корчагина Л. Г. Рефлексивно-пиктографические задачи как средство формирования педагогической культуры учителя : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Л. Г. Корчагина. – Тюмень, 2007. – 25 с.

40. Кочина Л. Організація та зміст самостійної роботи студентів / Л. Кочина // Початкова освіта. – 2009. – № 11. – С. 10.

41. Кравченко Ю. М. Підготовка майбутніх учителів до професійного розв'язування педагогічних задач : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. М. Кравченко. – К., 2006. – 21 с.

42. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.

43. Кулюткин Ю. Н. Педагогическая задача / Ю. Н. Кулюткин // Творческая направленность деятельности педагога / под. ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – Л., 1978. – С. 11–18.

44. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і

методика навчання (українська література)» / О. М. Куцевол. – К., 2007. – 51 с.

45. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : монографія / О. М. Куцевол. – Вінниця : Глобус-прес, 2006. – 348 с.

46. Лук'яненко С. Ф. Створення умов для формування креативності студентів / С. Ф. Лук'яненко // Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. – 2007. – № 4. – С. 221–223.

47. Макаренко А. С. Сочинения : В 7 т. / А. С. Макаренко. – М., 1958. – Т. 5. – 581 с.

48. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій / О. В. Матвієнко. – К. : Українські пропілеї, 2001. – 300 с.

49. Матвієнко О. В. Педагогічні задачі як засіб підготовки майбутніх вчителів до педагогічної діяльності / О. В. Матвієнко // Освіта. – 2004. – № 10. – С. 7.

50. Махмутов М. І. Проблемне навчання. Основні питання теорії : підручник / М. І. Махмутов. – М. : Педагогіка, 1990. – 368 с.

51. Мільто Л. О. Методика розв'язання педагогічних задач : навчальний посібник / Л. О. Мільто. – Харків : Ранок-НТ, 2004. – 152 с.

52. Онищенко Н. Організаційно-методичні засади педагогічної практики в системі професійного становлення майбутнього вчителя / Н. Онищенко // Рідна школа. – 2012. – № 11. – С. 28–33.

53. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навчальний посібник / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков. – К. : ІСДО, 1993. – 213 с.

54. Особов І. Роль вузівського освітнього середовища середовища у формуванні креативності студентів / І. Особов [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN24/13oipfks.pdf>.

55. Павлюк Р. О. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх учителів / Р. О. Павлюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm.

56. Педагогика и психология высшей школы в схемах и определениях : учеб. пособие / авт.-сост. С. Н. Тихомиров. – М. : МА

МВД РФ, 2001. – 116 с.

57. Педагогіка вищої школи / за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

58. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.

59. Педагогічна практика : навчально-методичний посібник / за ред. А. А. Сбруєвої, М. П. Кононенко. – Суми : Ред.-вид. відділ СДП, 1999. – 164 с.

60. Педагогічна практика : навчально-методичний посібник / уклад. А. В. Іванченко, О. А. Дубасенюк, А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова. – Житомир : Житомир. держ. ун-т, 2005. – 126 с.

61. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

62. Перкинс Д. Н. Творческая одаренность как психологическое понятие / Д. Н. Перкинс // *Общественные науки за рубежом. Серия «Науковедение»*. – 1988. – № 4. – С. 88–92.

63. Підгурська В. Ю. Педагогічна практика як важлива передумова становлення майбутнього вчителя-класовода / В. Ю. Підгурська // *Вісник Житомирського держ. університету. Педагогічні науки*. – Житомир, 2013. – Вип. 68. – С. 3–8.

64. Поклад І. М. Креативність у концепції А. Г. Маслоу / І. М. Поклад // *Новый акрополь. Культурная ассоциация [Електронний ресурс]*. – Режим доступу : <http://www.newacropolis.org.ua/ru/study/conference/?thesis=4960>.

65. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України // *Міністерство освіти України : збірник законодавчих та нормативних актів про освіту*. – К., 1994. – Вип. 1. – С. 139-152.

66. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарьев. – М. : Наука, 1976. – 341 с.

67. Поташник М. М. Педагогические ситуации / М. М. Поташник, Б. З. Вульф. – М. : Педагогика, 1983. – 144 с.

68. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології : навч. посібник / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Х. : Колегіум, 2006. – 224 с.

69. Романишина Л. М. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі

педагогічної практики / Л. М. Романишина // Вісник Запорізького національного університету. – 2012. – № 1 (7). – С. 90–94.

70. Самостійна робота студентів з педагогічних дисциплін : навчально-методичний посібник / за ред. І. С. Руснака. – Чернівці : Букрек, 2008. – 80 с.

71. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Мілені-ум, 2006. – 344 с.

72. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість учителя : визначення, теоретична модель, функції підготовки / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 161–172.

73. Скульський Р. П. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості : монографія / Р. П. Скульський. – К. : Вища школа, 1992. – 135 с.

74. Спирин Л. Ф. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогической задачи / Л. Ф. Спирин, М. А. Степинский, М. Л. Фрумкин. – Ярославль : Изд-во ЯГПИ, 1974. – 130 с.

75. Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач / Л. Ф. Спирин. – М. : Рос. педагогическое агенство, 1997. – 173 с.

76. Учебный материал и учебные ситуации : психологические аспекты / под ред. Г. С. Костюка, Г. А. Балла. – К. : Рад. школа, 1986. – 143 с.

77. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності / В. В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський, 2008. – 140 с.

78. Фрицюк В. А. Формування креативності майбутніх учителів музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. А. Фрицюк. – Вінниця, 2004. – 20 с.

79. Фромм Э. Душа человека, ее способность к добру и злу / Э. Фромм. – М. : Аст, Астрель, 2010. – 256 с.

80. Хома О. Практично-професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах університету / О. Хома // Початкова школа. – 2011. – № 8. – С. 37–39.

81. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування : монографія / Т. Д. Щербан. – К. : Міленіум, 2004. – 346 с.

Розділ III

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ І НАВИЧОК РОБОТИ СТУДЕНТІВ ІЗ ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

*У дитинстві закладається людський корінь. Жодної людської
рисочки природа не відшліфовує – вона закладає,
а відшліфовувати нам – батькам, педагогам, суспільству*

В. Сухомлинський

Сьогодні освіта виступає, з одного боку, гарантом забезпечення потреб держави у висококваліфікованих фахівцях, а з іншого – є засобом розвитку індивідуального, особистісного в людині. Звідси потреба удосконалювати освітню галузь й, зокрема, підготовку висококваліфікованих фахівців. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті визначає підготовку педагогічних кадрів у нашій країні як одне з основних завдань модернізації освіти, провідний принцип державної освітньої політики. Важливо, державна політика в галузі підготовки педагогічних кадрів спрямовується на удосконалення професійного відбору та підготовки молоді, створення необхідних умов для формування готовності до вибору професії. При цьому, як відомо, до учителя висувається низка вимог, наявність яких слугує ефективній педагогічній діяльності як окремо взятого педагога, так і всього педагогічного колективу школи. На цьому наголошують й основні нормативні документи про освіту (Закон «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Концепція середньої загальноосвітньої школи України», «Концепція безперервної системи національного виховання» (1994 р.).

Сучасна школа охоплена постійним реформуванням: зміною програм, підручників, введенням нових методик навчання та оновленням системи контролю та оцінювання знань учнів. Так, у Законі «Про загальну середню освіту» зокрема, йдеться про те, що *«педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну*

діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки у навчальних закладах середньої освіти...». Важливо, змінюють школу не тільки новітні технології, вказівки чи директиви, а передовсім самі учителі. Задля цього їм належить змінитись самим, оновити власний світогляд, розширити свідомість, проїняти відповідальністю і почуттям обов'язку до справи, якою займаються, усвідомити глибинне поняття учительської любові, повірити в необмеженість дитини, в свої педагогічні здібності і силу гуманної педагогіки.

Сучасний педагог – високопрофесійний спеціаліст, носій знань і досвіду, облагороджених учительським серцем. Гуманна педагогіка розглядає учителя як ключову, ведучу силу усього педагогічного процесу. Як відомо, надзвичайно важливу роль у формуванні особистості відіграють роки дитинства, дошкільний і молодший шкільний вік. А тому особливої уваги заслуговує питання підготовки такого педагога, який здатний виховати нову людину – особистість, якій властиві прагнення до творчості, бажання систематично оновлювати вже набуті знання, багатий внутрішній світ, високі моральні норми тощо. У цьому сенсі доречно пригадати слова видатного педагога Я. Коменського: «Учителями повинні бути люди чесні, діяльні і працьовиті; не тільки для годиться, а й насправді вони повинні бути живими взірцями чеснот, що їх вони мають прищепити іншим».

Суспільство покладає на учителя особливу відповідальність – управління процесом творення особистості. І це зрозуміло, позаяк його діяльність орієнтована на формування людини, чия активність розгорнеться завтра, в інших умовах, які передбачити і спрогнозувати треба вже сьогодні.

Професія учителя вимагає усебічних знань, глибокої духовності та безмежної щедрості, мудрої любові до дітей. Тільки за умови щоденної віддачі себе дітям з радістю, можна залучити їх до поповнення знань, заохотити до праці, передати глибоку віру в перемогу загальнолюдських цінностей та закласти в дитячих душах непорушну основу моральності. А тому, саме педагогу належить ключова роль як в освіті, так і в будівництві всього майбутнього нашої держави. Саме учитель своєю діяльністю, власним прикладом

закладає те підґрунтя, яке надалі або дає розвиватись його вихованцям, або ж, навпаки, гальмує цей процес. А, отже, сучасний педагог повинен бути людиною яскравою, неповторною, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких знань, високої культури.

На особливу увагу заслуговує й той факт, що саме в його руках – доля людини, її щасливе майбутнє, успішна кар'єра, самореалізація. А тому, особливого значення набуває його особисте ставлення до обраної професії, бажання й уміння працювати з дітьми, любов до праці й, зокрема, до кожного вихованця. Вже усталила думка про те, що інтелект загострюється інтелектом, характер виховується характером, особистість формується особистістю. Відтак, світовий досвід стверджує, що ХХІ ст. – епоха інформації, змагання за інтелектом, а тому сьогодні актуалізується професійна підготовленість учителя, якісні зміни у педагогічній діяльності, підвищення рівня його професійної майстерності.

Нині успішне вирішення основних завдань освіти потребує ґрунтовного осмислення сутності навчально-виховного процесу, його структури та функцій, спрямованих на розвиток творчої особистості. Сучасна дійсність ставить перед педагогом завдання поповнення своїх знань стосовно широкого кола питань: розширення спектра інтегрованих, загальноосвітніх і загальнокультурних знань; філософських, методологічних, соціологічних, культурологічних, правових, економічних, технологічних, психологічних відомостей. Педагог повинен систематично здійснювати самоаналіз педагогічної діяльності, що, своєю чергою стане першим етапом на шляху його педагогічних досягнень.

Отож, проблеми розвитку та удосконалення шкільної освіти в сучасних умовах спрямовано у площину цінностей особистісного розвитку, варіативності й відкритості школи, що зумовлює необхідність переосмислення ролі учителя. А тому задля того, щоб виховати педагога нової епохи, слід починати ще у вищій школі, у період формування майбутнього фахівця. За такого підходу особливо актуально постає дане питання у початковій школі, де закладаються основи знань, умінь і навичок, необхідних у подальшому житті; формуються моральні риси і якості, світогляд; пробуджується пізнавальний інтерес, бажання творчих пошуків тощо. Саме тому, ще

у стінах вишу, студентам необхідно сформувати у собі всі вище означені риси та якості; виробити необхідні уміння та навички педагогічної праці. Зокрема наданню дієвої допомоги у оволодінні знаннями, уміннями та навичками, необхідними у подальшій роботі, слугує педагогічна практика студентів. Практична підготовка студентів є складовою частиною освітнього процесу і спрямована на оволодіння системою професійних умінь і навичок, первинним досвідом педагогічної діяльності, підвищення інтересу до обраної професії.

У процесі проходження педагогічної практики в початковій школі майбутні фахівці матимуть справу з різними дітьми: активними й пасивними, обдарованими та з низьким рівнем підготовки, здоровими та з вадами психічного чи фізичного розвитку, що своєю чергою потребуватиме від них правильного підходу, виважених рішень, доброзичливого й толерантного відношення. З метою озброєння студентів-практикантів необхідними знаннями щодо роботи із різними категоріями учнів, вважаємо за доцільне розкрити основні аспекти означеної проблеми.

3.1. Сутність поняття «діти з особливими потребами»

Кожна особа, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на отримання освіти, якість якої не різниться від якості освіти усіх інших людей. Натомість Конвенція ООН про права дитини як документ міжнародного рівня висуває вимоги до всієї спільноти щодо приведення національного законодавства кожної держави у відповідність із «всесвітньою конституцією прав дитини». Своєю чергою це засвідчує, що створення єдиного освітнього простору в Україні – це його оновлення з урахуванням світового досвіду, реалій вітчизняного сьогодення, які повинні відповідати запитам суспільства та передбачати поєднання зусиль фахівців різних галузей (загальної та спеціальної освіти).

Зокрема офіційна позиція європейської спільноти щодо усунення упередженості до особливих людей неодноразово розглядалась ЮНЕСКО, Комісією з прав людини. Нині в Україні гостро постало питання створення такої системи освіти, яка б пропагувала людиноцентризм, була гнучкою, доступною для різних

верств населення, а тому основними її напрямками розвитку повинні стати: створення комфортних умов навчання, виховання та розвитку особистості; організація системи підтримки дітей з вадами психічного чи фізичного розвитку; задоволення особливих потреб; пошук, виявлення та створення належних умов розвитку обдарованих дітей. Сучасні освітні заклади повинні будувати свою діяльність на цінностях відкритого демократичного суспільства з урахуванням індивідуального підходу у процесі навчання та виховання; включення усіх без винятку дітей та створення умов для отримання якісної освіти; активного залучення батьків та громадськості до освітнього процесу; розширення ролі шкільних осередків розвитку місцевих громад тощо.

Широкий вжиток терміну «діти з особливими потребами» зніціювала Саламанкська декларація (1994 р.), яка наголошувала на тому, що навчальні заклади повинні приймати усіх без винятку дітей, не дивлячись на їх фізичні, інтелектуальні, соціальні, емоційні, мовні чи інші особливості [26]. Натомість до групи осіб з особливими потребами були віднесені діти з розумовим чи фізичними вадами і обдаровані діти; діти без нагляду батьків і ті, що працюють; діти з віддалених областей; діти, що належать до різних меншин; діти з неблагополучних чи малозабезпечених родин віком до 18 років тощо. А тому розуміємо, що визначення «особливі потреби» стосується дітей чи молодих людей, чиї потреби залежать від фізичної чи розумової недостатності та труднощів в навчанні, а отже вимагають своєрідної дієвої підтримки (навчальної, медичної, соціальної) на певних етапах свого навчання у школі з метою покращання стану здоров'я, розвитку, навчання і виховання, якості життя, участі у громадському житті, а також тих дітей, які випереджають у своєму розвиткові ровесників (обдарованих).

Заслуговує на увагу, що особливі освітні потреби мають ті особи, навчання яких потребує додаткових ресурсів. Під додатковими ресурсами розуміємо персонал (для надання допомоги у процесі навчання та виховання), матеріали (засоби навчання) та фінансування (бюджетні асигнування для одержання додаткових спеціальних послуг). Як бачимо, з одного боку це – діти з особливими здібностями, обдарованість яких визначається комплексом задатків і

талантів, які потенційно за сприятливих умов дають можливість досягти успіхів у певному виді їх діяльності. З іншого, – діти з особливостями психофізичного розвитку, що мають відхилення від нормального фізичного чи психічного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами [13; 14]. Практика показує, що в Україні основною категорією дітей з особливими освітніми потребами загально прийнято вважати саме дітей з особливостями психофізичного розвитку, тих, які найбільше різняться від своїх однолітків, проте це не дає права ігнорувати іншу категорію особливих дітей.

У міжнародних правових документах, державних законодавчо-нормативних актах соціального спрямування у багатьох країнах загально вживаний термін «діти з особливими потребами». Заслуговує на увагу те, що дане означення передбачає зміщення акцентів з недоліків особистості, порушень чи відхилень від норми до їхніх особливих потреб: «Говорячи про особливості ми відштовхуємось від людини взагалі, а не від норми, від людини з певними особливостями, які притаманні лише їй. Особливість передбачає відмінність, несхожість, можливо неповторність, індивідуальність, унікальність...». З іншого боку, низка науковців стверджує, що різноманітність між людьми є нормою, природнім явищем, позаяк усталила думка про те, що немає двох однакових людей – кожна особистість унікальна, неповторна.

В Україні терміни «діти з особливими потребами», «діти з особливими освітніми потребами» досить вживані, однак поширюються лише на дітей, у яких визначаються особливості чи порушення психофізичного розвитку. Так, у державних нормативно-правових документах (Закон «Про освіту», проект Закону «Про освіту осіб з обмеженими можливостями здоров'я (спеціальну освіту)», Закон «Про основи соціальної захищеності інвалідів України», Концепція реформування спеціальної освіти» та ін.) подано тлумачення особливих потреб як таких, що виникають у зв'язку із інвалідністю особи, а отже, це насамперед потреби у відновленні чи компенсуванні порушених або втрачених здібностей до різних видів діяльності, у тому числі оволодіння знаннями. Відтак, варто зауважити, що дана категорія осіб є значно ширшою, що варто урахувувати передовсім педагогам, керівникам освітніх установ. Зокрема, ураховуючи той факт, що успішна діяльність педагогічного колективу шкіл, у яких навчаються діти з особливими потребами,

залежить від своєчасного їх вияву, слід наголосити на тому, що майбутні учителі повинні володіти відповідним рівнем знань про основні ознаки та характеристики особливих дітей; інформацією щодо їх існуючих категорій (рис. 1):

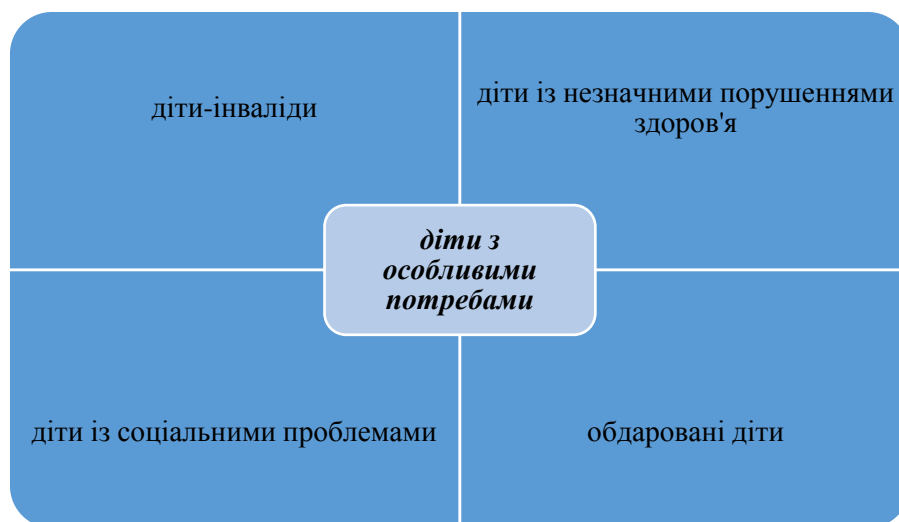


Рис. 1. Категорії дітей з особливими потребами

Отже, на часі – потреба створення необхідних умов для задоволення інтересів, запитів, прагнень кожної дитини, незалежно від її можливостей та інших чинників реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству, відчувати себе її повносправним громадянином. Адже ХХІ століття – епоха змін, у тому числі ціннісних орієнтацій у освітній галузі, визначення багатогранності кожної особистості зокрема, обумовлене переходом на гуманістичну «освіту для всіх».

3.2. Робота майбутніх педагогів з обдарованими дітьми у процесі виробничої практики в початковій школі

«У природі немає дитини безталанної, ні на що не здатної.

*Кожному можемо дати щастя творення,
кожного треба вивести в люди...»*

В. Сухомлинський

Практика засвідчує, що тривалий час наша школа орієнтувалася на дитину із середніми здібностями. Натомість робота з обдарованими школярами залишалась осторонь. Проте, сьогодні в еру нових відкриттів і досягнень ми не можемо бути байдужими до

тих, кого природа щедро обдарувала здібностями й талантом. Та й з іншого боку, виявлення здібностей обдарованих дітей приносить користь не лише самим дітям, а й державі у цілому. На часі – підготовка висококваліфікованих працівників, ерудованих спеціалістів, духовно багатих з стійкою громадською позицією особистостей, здатних до прийняття нестандартних рішень, тих, що уміло йдуть у ногу з часом, суспільством. Розбудова державності в Україні зумовила нові тенденції щодо розвитку освіти. З'явилася нагальна потреба суспільства у творчих, діяльних обдарованих, інтелектуально й духовно розвинених громадянах. А тому центром концепції розвитку навчальних закладів сьогодні є творча особистість, індивідуальна робота з обдарованими дітьми. Мета розвитку кожного школяра – допомогти реалізувати свої індивідуальні якості, розвинути творчий потенціал, який стане у пригоді оточуючим, суспільству.

Особливе місце у процесі вияву та розвитку обдаровань належить саме початковій школі – той період у житті дитини, коли вона починає нове самостійне (по відношенню до дошкілля) життя. Характерні особливості молодшого шкільного віку засвідчують про те, що саме у цьому віці дитина здатна яскраво фантазувати та уявляти, прагнути до пізнання чи створення чогось нового, не маючи при цьому жодних рамок і обмежень. Роль учителя полягає у тому, щоб своєчасно розпізнати ту особистість, яка виявляє ознаки несхожості, обдарованості. Важливо, що талант може й не виявитись, якщо у процесі навчання та виховання не ураховувати індивідуальні здібності дитини, не створювати умови для їх розвитку.

Проблема виявлення та навчання обдарованої молоді не нова і сягає у давнину. Так, ще у ХІХ – на початку ХХ ст. передові педагоги намагалися виявити таланти у народному середовищі, наполягаючи на потребі допомоги обдарованим дітям у їх розвитку. Нам відомі різні погляди щодо навчання обдарованих дітей: ідея прискореного навчання, створення спецшкіл та спец класів. Сьогодні усі вони знайшли своє відображення у організації шкіл з класами з поглибленим вивченням предметів, а також у створенні індивідуальних планів розвитку здібних дітей педагогами-новаторами. Проте, як показує практика, панівною стає тенденція відмови від створення спеціалізованих закладів для обдарованих,

оскільки кожна обдарована дитина переважну частину свого життя житиме у суспільстві, яке складається з людей різного рівня. Тому перевага віддається профілюючим класам, які не відокремлюють таких дітей від загальної маси інших.

На часі – створення нової школи, колиски творчості; школи, яка б забезпечувала реальну індивідуалізацію без ізоляції обдарованих дітей від соціального середовища, вивчала особливості кожного вихованця та пристосовувала усі прийоми виховання та впливу до кожного зокрема.

Проблема вияву та розвитку обдарованих дітей сягає у глибоку давнину. Як засвідчує досвід, ставлення до неї було неоднозначним. Так, з одного боку для дітей з особливими здібностями створювались спеціальні школи, які мали на меті розвинути їх обдарування і таланти (музичні, художні, спортивні). Ще наприкінці XIX – початку XX ст. деякі передові вчителі Росії (Л. Толстой, Л. Каптерев, Е. Звягінцев) робили спроби виявити таланти в народному середовищі, наполягали на потребі допомагати обдарованим дітям, клопоталися про введення загальної початкової освіти та мінімальних стипендій для продовження освіти. З іншого боку, ідеї рівності не виправдано поширювались і на сферу здібностей. Елітарність у навчанні, тести для ідентифікації обдарованості доволі часто піддавались критиці.

На початку XX ст. (до 1917 р.) процес становлення і розвитку психодіагностики у Росії пов'язувався педагогами з надією отримати при допомозі тестів дані про учнів з ознаками обдарованості, які своєю чергою давали б змогу прогнозувати їх майбутнє з точки зору педагогіки і психології. Зокрема при школах організовувались кабінети для експериментально-психологічного (тестового) обстеження школярів. Як засвідчує досвід, доволі часто така практика мала в основі надмірні вірування педагогів-практиків, науковців у результативність тестування (А. Нечаєв, Н. Румянцев, Г. Россолімо). Першою спробою створення своєрідного інструментарію оцінки розвитку особистості вважаємо систему діагностики Г. Россолімо. На основі розробленої системи теоретичних уявлень про структуру особистості та інтелекту автор вибудував своєрідну шкалу оцінювання рівня загальних здібностей. Система містила одинадцять

процесів (уява, увага, воля, запам'ятовування, асоціативні процеси) і дозволяла співставляти різні рівні обдарованості особистості («Психологические профили», 1910).

Особливе значення мають праці В.Екземплярьського, які вперше продемонстрували можливість цілісного підходу до обдарованості, поєднуючи інтелектуальну, емоційну і вольову сфери особистості. Автор намагався розкрити сутність індивідуальності взагалі у тісному зв'язку з проблемою обдарованості людини. За такого підходу вчений розглядав обдарованість як складову самої індивідуальності, яка потребує диференційно-психологічного дослідження. Ідеї В.Екземплярьського (завдання у вигляді чорнильних плям, незакінчених малюнків, трансформації образів), запропоновані на вимірювання фантазії, знайшли своє відображення у окремих американських тестах на визначення креативності.

Існували різні погляди щодо навчання обдарованих дітей: було висунуто ідею прискореного навчання, створювалися спецшколи та спеціалізовані класи. Нині ці починання мають утілення у плані організації шкіл і класів з математичним, художнім, мовних нахилом, а також у створенні індивідуальних планів розвитку здібних дітей деякими педагогами-новаторами звичайної школи. Проте останнім часом в усьому світі панівною стає тенденція відмови від створення спеціалізованих закладів для обдарованих, адже кожна обдарована дитина переважну частину свого життя живе у суспільстві, яке складається з різних людей. А тому перевага віддається профілюючим класам, які не відокремлюють таких дітей від інших учнів, а дають змогу навчатись разом.

Переважає більшість зарубіжних і вітчизняних фахівців центральною проблемою психології обдарованості вважає саме її психодіагностику, оскільки концепція даного феномену найбільш чітко втілюється у діагностичному інструментарії. Зазвичай проблема діагностики обдарованості розглядається у двох аспектах – теоретичному (критерії) і психометричному (діагностичні процедури відповідно обраної концепції). Відтак, результативність діагностики з точки зору об'єктивності даних можлива лише за умови, коли обстеження продумано в організаційно-педагогічному плані у вигляді поетапної схеми організації обстеження.

Найбільш глибоко теоретичні підвалини проблеми діагностики дитячої обдарованості розроблені авторами «Рабочей концепции одаренности», в основу якої покладені наступні принципи:

- комплексний характер оцінювання сторін поведінки і діяльності дитини;
- аналіз поведінки дитини у сферах діяльності, які найбільше відповідають її інтересам;
- використання тренінгових методів;
- оцінювання обдарованості експертами;
- довго тривалість ідентифікації;
- урахування зони найближчого розвитку дитини;
- схилення до екологічно валідних методів психодіагностики тощо.

За такого підходу особливого значення набуває не лише розробка нових навчальних програм, посібників, методів навчання школярів, а й сама особистість учителя. І це зрозуміло. Саме педагог створює атмосферу, яка може надихати учня чи руйнувати його впевненість у собі, заохочувати чи пригнічувати його інтереси, розвивати чи ігнорувати здібності, розвивати чи гальмувати його творче начало. А тому учитель, який працює з обдарованими та здібними дітьми, повинен бути чуйним і доброзичливим; мати високий рівень інтелектуального розвитку, ґрунтовну фахову підготовку, емоційну стабільність.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що в розвинутих країнах, зокрема в США, проводиться копійка робота з пошуку обдарованих дітей та розвитку їх здібностей. Так, у 80-ті роки в Америці були створені загальнонаціональні та 18 регіональних програм навчання обдарованих дітей. Ними було передбачено фінансування цілої мережі спеціальних служб із численними фахівцями.

Поняття «обдарованість» на сьогодні широко відоме не лише за кордоном. Існує багато визначень даного феномену. Так, одна із них надає їй соціального значення, а саме: більшість людей однаково обдаровані від народження і різниця полягає лише у наявності різноманітних умов подальшого розвитку (Дж.Локк, К.Гельвецій). Інша – генетична: обдарованість розглядається як доволі рідкісне

явище, що успадковується від батьків (Ф.Гальтон, Р.Стернберг). Проте, на нашу думку, обдарованість у певній діяльності може виникати стихійно і далі розвиватись за сприятливих умов, або ж, навпаки, зникати за несприятливих.

Традиційно обдарованість особистості класифікують за видами діяльності (математична, музична, лідерська тощо). Проте, на часі актуалізуються дослідження навколо понять «інтелект», «креативність», «творчість» та ін., які становлять основу успіху особистості у будь-якій сфері її діяльності.

Ще у 1839 році термін «обдарованість» був уперше вжитий А.Треєм зі значенням «геній». Так, у давні часи особливого значення надавали розвитку здібностей дітей. Приміром, Платон вважав, що юні обдаровання належить навчати окремо від усіх інших дітей, а Конфуцій пропонував розвивати саме таких дітей, оскільки вони – гарант щасливого майбутнього нації.

Як засвідчує досвід, обдарованість визначаємо як володіння неабиякими здібностями. *Здібності*, зокрема, – одне із загальних психологічних понять. С. Рубінштейн розумів під «здібностями» складне синтетичне утворення, яке включає в себе цілий ряд даних, без яких особистість не буде здатною до певного виду діяльності, і якостей, що виробляються лише у процесі організованої діяльності. Зокрема Б.Теплов запропонував такі емпіричні ознаки здібностей:

- індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої;
- тільки ті особливості, які мають відношення до успішного виконання діяльності чи кількох її видів;
- здібності не зводяться до знань, умінь і навичок, які вироблені в людини, проте обумовлюють легкість і швидкість їх набуття.

Вчений вважав, що «...не можна говорити про обдарованість взагалі. Можна говорити про обдарованість до чого-небудь, до якої-небудь діяльності...»

Натомість В. Шадріков стверджує, що поняття «здібність» є психологічною конкретизацією категорії властивості, причому найбільш загальним поняттям, яке описує психологічна реальність є поняття психічної функціональної системи, процес функціонування якої забезпечує досягнення корисного результату. Згідно твердження

ученого, здібності є загальними й не відносяться до певного виду діяльності.

У результаті досліджень російських психологів під керівництвом Л. Венгера (1925-1992 рр.) було зафіксовано наступні здібності обдарованих дітей:

- уміння аналізувати ситуацію;
- уміння змінювати власну точку зору, ставити себе на місце іншої людини;
- розвиток задуму (уміння створювати ідею майбутнього продукту, план реалізації).

Цікавими, на наш погляд, є різноманітні підходи до визначення творчих здібностей. Так, перша точка зору (А. Танненбаум, А. Маслоу, Л. Олох) стверджує відсутність творчих здібностей, натомість головну роль в детермінації творчої поведінки людини відіграють мотивації, цінності, особистісні риси. А тому вчені до числа основних рис творчої особистості відносять когнітивну обдарованість, чутливість до проблем, незалежність у вирішенні складних ситуацій.

Прихильники другої точки зору вважають, що високий рівень інтелекту передбачає високий рівень творчих здібностей і навпаки. Так, у 1926 році Л. Термен і К. Кокс провели низку досліджень, у ході яких було проаналізовано біографії 282 західноєвропейських знаменитостей з метою встановлення коефіцієнту інтелекту (від 17 до 26 років). Зокрема вченими у процесі оцінювання досягнень урахувались не тільки інтелектуальні, а й творчі показники. Загалом вчені дійшли висновку про те, що коефіцієнт інтелекту знаменитостей значно вищий від середнього (158, 9). А тому, генії – люди, яких ще в ранньому дитинстві можна віднести до категорії високообдарованих [33].

Згідно третьої точки зору здібності – самостійний фактор, незалежний від інтелекту (Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Я. Пономарьов). Найбільш розвинутою концепцією є теорія інтелектуального порогу Е.Торранса: якщо IQ нижче 115-120, інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, при IQ вище 120 – творчі здібності стає незалежною величиною. Такі припущення вченого співпадають з даними Д.Перкінса: для кожної професії існує нижчий допустимий

рівень розвитку інтелекту, причому головну роль у визначенні успіхів діяльності відіграють особистісні риси.

Згідно з дослідженням німецьких учених Герлінди та Ханса-Георга Мелхорнів, майже 50% розумових здібностей формується у дітей до 4 років, 80% – до 8 років. За твердженням американських спеціалістів Глена і Дженет Доманів, визначальними щодо цього є розвиток рухів і загальна фізична підготовка дитини, що, своєю чергою, слугує інтенсивному розвитку мозку, формуванню пізнавальних здібностей.

Слід сказати, що важливим етапом у визначенні креативної обдарованості стали ідеї Дж. Гілфорда про існування самостійних і відмінних форм інтелектуальної активності – конвергентне (логічне, лінійне, векторне) і дивергентне (алогічне) мислення. Програма, яку розробляв вчений, дала поштовх до прийняття роботи з обдарованими дітьми як важливої державної місії. На думку вченого, креативність є особливим видом творчого мислення і, своєю чергою, принципом обдарованості. Так, до основних параметрів креативності належать:

- оригінальність (здібність до нестандартних рішень);
- гнучкість (продукування ідей);
- здібність до постанови і вирішення проблеми;
- здібність до генерування великої кількості ідей;
- уміння аналізувати і синтезувати;
- здібність до удосконалення.

Проте, на думку інших вчених (М. Воллах, Н. Коган), такий підхід до проблеми обдарованості означає залежність між рівнем IQ і рівнем креативності.

Одним з перших, хто запропонував новий підхід до обдарованості особистості був Ф. Гельтон. На думку вченого, у даному сенсі необхідно брати до уваги сенсорні процеси. Такий підхід знайшов своє відображення у низці досліджень (Г. Доман, В. Клименко, Е. Томас та ін.). Так, в основу тесту на визначення відсталості, нормального розвитку та обдарованості Г. Доманом було покладено наступні функції особистості:

- мовлення;
- рухова активність;
- мануальні уміння (письмо);

- візуальні уміння (спостережливість, читання);
- слухові уміння;
- тактильні навички (відчуття) тощо.

Причому, на думку вченого, розвиненість певної з функцій залежить у першу чергу від інтенсивності її використання. Звідси – чим раніше функція включена у використання, тим більшого рівня можна досягти у її розвитку.

Сьогодні відомою є й інша концепція визначення обдарованості (за Дж. Рензулі), за якою стрижневими є: інтелектуальні здібності особистості (перевищують середній рівень); креативність; наполегливість (мотивація орієнтована на завдання). Дана модель виступає доволі демократичною, позаяк дозволяє відносити до категорії обдарованих тих осіб, які проявили високі показники хоча б в одному з параметрів.

Ми розглядаємо обдарованість як динамічну характеристику (Ю.Бабаєва, О.Савенков), яка існує в русі та розвитку. Так, зокрема О.Савенков запропонував свій варіант схеми організації психодіагностичного обстеження старших дошкільників і молодших школярів, яка включає такі етапи:

- I. Етап пошуку інформації про дитину;
- II. Оціночно-корекційний етап орієнтований на уточнення, конкретизацію інформації, одержаної на попередньому етапі;
- III. Етап самостійної оцінки (відвідування дітьми додаткових занять на добровільних засадах);
- IV. Підсумковий етап (узагальнення даних).

В основу всієї діяльності по виявленню обдарованості дитини, зокрема, вчений покладає наступні принципи:

- урахування потенційних можливостей дитини;
- використання тренінгових методів і занять;
- довго тривалості;
- комплексного оцінювання;
- участі різного кола спеціалістів;
- участі дітей в оцінці власної обдарованості.

Відомою є й концепція обдарованості Р.Сернберга, згідно якої інтелект має три аспекти: аналітичний, творчий і практичний. На думку вченого обдарованість – багатовимірне утворення, яке не

можна зводити ні до коефіцієнта інтелектуальності, ні до креативності, ні до мотивації. На думку психологів, обдарованість – складне психологічне явище, своєрідне поєднання здібностей людини, від якого залежить її успіх. Слід розрізняти також обдарованість і прискорення темпу розвитку особистості, яке може виявитися тільки тимчасовим. Така «талановитість» швидко згасає, позаяк відсутній творчий компонент. Практика засвідчує, що учителю слід розрізняти й обдарованість і навченість дитини (посилений прояв уваги старших до розвитку особистості). Педагог має бути неабияк спостережливим і уважним, щоб своєчасно розгледіти «приховану обдарованість» учня. Як правило, це відбувається у випадку, коли рідні, батьки такої дитини не визнають її успіхів, таланту і, як правило, боячись бути незрозумілою, дитина намагається їх не виявляти надто відверто.

Важливо, предметом суперечок низки дослідників означеної проблеми є питання роз'єднання інтелекту та креативності людини. Натомість вчені одностайні тому, що обдарована особистість вирізняється з-поміж інших:

- підвищеною пізнавальною потребою;
- підвищеною чутливістю до певного виду діяльності;
- яскраво вираженим інтересом до того чи іншого виду занять, сфери діяльності;
- високою критичністю до аналізу власних результатів діяльності
- прагненням до досконалості, постановкою недосяжних цілей тощо.

Отже, підсумовуючи вище означене, маємо підстави стверджувати, що *обдарованість* – комплекс задатків і здібностей особистості, що за сприятливих умов дозволяють їй досягати високих результатів у тому чи іншому виді діяльності у порівнянні з іншими людьми. Аналіз актуалізованих джерел з означеної проблеми доводить, що питання вияву, розвитку обдарованості неодноразово хвилювали вчених, дослідників (В. Ананьєв, А. Брушлинський, П. Гальперін, О. Ковальов, І. Костюк, Н. Лейтес та ін.) як минулого, так і сучасності.

Американські вчені під керівництвом М.Карне (Іллінойський університет) до основних показників обдарованості особистості відносять:

- інтелектуальну обдарованість (допитливість, спостережливість, креативне мислення, виняткова пам'ять, занурення у справу, прагнення пізнати нове);
- обдарованість у сфері академічних досягнень:
 - у читанні (широкий словниковий запас; добре запам'ятовування; використання складних синтаксичних конструкцій);
 - у математиці (інтерес до лічби, вимірювання, зважування, упорядкування предметів; запам'ятовування математичних знаків, цифр, символів; легке виконання арифметичних дій; уміле застосування математичних умінь);
 - у природничих науках (інтерес до навколишнього, походження явищ природи; намагання експериментувати) тощо.
- творча обдарованість (допитливість, самостійність, незалежність у міркуванні; домагання високої продуктивності праці; точність дій; легка зміна способів поведінки у різних видах діяльності);
- обдарованість у сфері спілкування (лідерські нахили, впевненість, ініціативність).

Більшість із них висували цікаві концепції, проте дилема навколо феномену обдарованості триває й досі. Це ще раз підтверджує, що нам вирішувати долю свого народу, країни. Беручи до уваги, що ХХІ століття – ера нового покоління, здібного, ерудованого, творчого, яке прагне пізнати дедалі більше, сучасні батьки, вихователі, учителі повинні спільно діяти між собою, маючи на меті задоволення потреб і запитів своїх вихованців, їх розвиток і самореалізацію.

Обдарованість та ознаки її виявлення. Чимало знайдеться проблем у психології, які по кількості досліджень можуть зрівнятися з проблемою інтелектуальної обдарованості. Левова частка всіх існуючих тестів присвячена визначенню рівня інтелектуального розвитку, а тому апріорі має справу з інтелектуальною обдарованістю. Водночас у сфері сутнісного визначення поняття справа є далеко неоднозначною. Багато в чому таке становище

зумовлене тим, що тут зустрічаємо кілька глобальних психологічних проблем, які до цього часу не мають трактування.

Що ж таке обдарованість? Які її прояви та умови виявлення? Належить сказати, що обдарованість виявляється у перші 10 – 15 років життя дитини за реальними результатами її життєдіяльності. Обдарованість виступає результатом внутрішнього саморозвитку особистості і реалізується незалежно від впливу оточення. Причому, результати дослідження дають підстави виокремити два критичних періоди у розвитку пізнавальних здібностей дітей: I – критичний період спостерігається у віці 6 – 8 років. Це пояснюємо тим, що із зміною ігрової діяльності, у період переходу на навчання до школи, у дітей спостерігається пасивність до всього нового (20-25%). Інші 20-25% першокласників навпаки різко активізуються щодо пізнавального процесу, а у 50-60% дітей відбувається коливання активності в залежності від умов спілкування і навчання. У даний період пізнавальні інтереси дітей набувають нової якості – пошукового характеру і спрямовані на самостійне вивчення нового. II період – у віці 11 – 14 років питання, що виникають, носять дослідницький характер. У даний час відбувається подальша диференціація дітей по їх активності в постановці дослідницьких питань, причому високий рівень активності спостерігається лише у 10-15% школярів.

Як ми вже зазначали, біологічними передумовами обдарованості є: задатки, як вроджені анатомо-фізіологічні особливості людини, що зумовлюють розвиток здібностей (до музики, малювання, спорту тощо); здібності – індивідуальні якості особистості, які виявляються у певній діяльності і забезпечують в ній досягнення успіху; схильності – емоційне ставлення, конкретна вибіркова спрямованість на певну діяльність, що базується на інтересі до цієї діяльності, потреби у її здійсненні, бажанні виконувати, досягати у ній успіху. Система задатків, схильностей і здібностей у комплексі і є рушійною силою самовираження особистості, яка забезпечує виконання нею діяльності на високому рівні.

Слід розглянути можливість існування двох різних явищ: обдарованості-потенції та обдарованості-реалізації. Особливу складність представляє те, як визначити обдаровану особистість, а

потім її розвивати. Більшість дослідників виокремлюють наступні *ознаки ранньої обдарованості*, як-от:

- підвищена пізнавальна активність (Н. Лейтес, О. Матюшкін, Дж. Пакерсон, О. Семенова, Г. Уолберг);
- здатність тривалий час концентрувати увагу на проблемі та пошуках її розв'язання (Ю. Гільбух, О. Матюшкін, Р. Семенова);
- високий рівень розумового розвитку (Ю. Гільбух, Р. Семенова);
- підвищена потреба у розумовому навантаженні, отримання задоволення від процесу розв'язання завдань (Ю. Гільбух, Н. Лейтес, Л. Туктаєва);
- раннє усвідомлення мети і цілей своєї діяльності (Ю. Гільбух, Р. Екберт, Дж. Пакерсон, Г. Уолберт);
- раннє оволодіння знаннями у вибраній спеціальності;
- виявлення високого інтелекту, здатності мислити, хороша пам'ять (Ю. Гільбух, Дж. Паерсон, Р. Семенова);
- яскраво виражена незалежність, надання переваги індивідуальній роботі;
- почуття самоповаги, самоусвідомлення, творчої наснаги, уміння себе контролювати;
- прагнення товаришувати з цікавими людьми, старшими;
- емпатія, здатність розуміти почуття та потреби інших (О. Матюшкін, Е. Торранс, Л. Холл);
- висока сенситивність до новизни стимулу (О. Матюшкін);
- здатність до передбачення, глибокого прогнозування, розвинута фантазія, інтуїція;
- здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки;
- здатність виходити за рамки завдання (Д. Богоявленська, Л. Туктаєва) та ін. Загалом, найбільш визнані вченими ознаки вказують на наявність трьох груп чинників, вплив яких відстежується в характеристиках більшості обдарованих дітей: фізіологічні, психологічні та соціальні. Обдарованість є наслідком природного і набутого. Людина як істота соціальна, займається трудовою діяльністю, спілкується, що слугує

формуванню її як індивіда та створює можливості прояву ознак обдарованості [21].

Належить сказати й про те, що обдарованість конкретної людини в певній мірі є умовною її характеристикою. Так, приміром, ознаки обдарованості, які проявлялись у дошкільному віці, можуть поступово згаснути, й, навпаки, проявитися на нових етапах. А тому, вважаємо, що більш доцільними з точки зору педагогіки та психології, учителю у роботі з обдарованими дітьми, застосовувати поняття «ознаки обдарованості».

Як засвідчують наші спостереження, коли йде мова про обдарованих, то зазвичай учителі проявляють увагу до дітей з ознаками обдарованості у інтелектуальній сфері й рідше – у галузі мистецтва. Між тим, виявлено значне розмаїття видів обдарованості. Серед них: загально-інтелектуальна, художня, творча, психомоторна, а також соціальна, які проявляються уже у період дошкільця.

Ми розглядаємо молодший шкільний вік як перехідний етап, що характеризується яскравим проявом тих здібностей й задатків дитини, що мали місце у дошкільному віці. І це зрозуміло, з огляду на вікові особливості. У даний період життя у дітей активно розвивається самосвідомість і пізнавальні процеси; потреба у спілкуванні; з'являється емоційне захоплення і пов'язана із ним діяльність емоційної уяви. Загалом це слугує розвитку й вияву ознак соціальної обдарованості та комунікативних здібностей молодших школярів. За такого підходу одним із основних завдань учителів початкової школи є розвиток творчості – універсальної здібності, що забезпечує успішне виконання різних видів діяльності дітьми. Іншими словами, це означає обов'язкову спрямованість педагогічної діяльності на виявлення, збереження та розвиток індивідуальності молодшого школяра, стимулювання процесів саморозвитку та самовиховання, гармонійного поєднання розвитку дитини й саморозвитку зі створенням відповідних психолого-педагогічних та організаційних умов; культуровідповідності; оптимальної педагогічної взаємодії, співпраці з батьками вихованців тощо. Важливо, щоб кожен учитель прагнув розкрити своїх вихованців, створити сприятливі умови для розвитку їх здібностей. З іншого боку, критеріями ефективності навчально-виховного процесу виступають підвищення рівня не тільки комунікативних здібностей учнів

початкових класів, а й розвиток їх загальних здібностей; збільшення кількості дітей, які проявляють здібності й ознаки обдарованості; підвищення інтересу до дитячої творчості й подальше залучення їх до неї.

Однак визначити прямо здібності неможливо. Як би ми їх не визначали, у центрі уваги – діяльність особистості, а тому великі можливості до виконання певного виду діяльності і будуть показником великих здібностей. Рівень здібностей, який значно відрізняється від середнього, як правило, називаємо *обдарованістю*. І чим більша різниця із середніми здібностями, тим вищий рівень обдарованості. Так, обдарованість містить у собі здатність до узагальнення, інтелектуальну потенцію, високу креативність й високий рівень мотивації.

Структура таланту визначається характером вимог, які висуває особистості певна діяльність. А тому, учителю необхідно виявити істотно важливі здібності своїх вихованців задля того, щоб у майбутньому вони утворили розумову обдарованість індивіда. Так, приміром, з цією метою слід уважно спостерігати за характерними особливостями учнів, як-от: уважністю, зібраністю, постійною готовністю до роботи. Такий школяр не відволікається на уроці, готовий дати відповідь, з цікавістю виконує поставлене завдання, повністю віддається справі. Обдаровані учні початкових класів схильні виявляти й іншу ознаку своєї несхожості – готовність до праці, яка згодом переростає у схильність працювати, невгамовну потребу трудитись. Наступне – ті особливості, що пов'язані з інтелектуальною діяльністю: особливості мислення, швидкість розумових процесів, підвищені можливості аналізу й синтезу, висока продуктивність розумової діяльності.

Як же заявляє про себе обдарована дитина? Будь-який учитель, дорослий, який має справу із такою особистістю, повинен знати, що у талановитій дитині яскраво виражена спостережливість, зосередженість, уміння наполегливо йти на шляху до поставленої мети. Такі школярі самостійні і незалежні; його принижують певний примус чи тиск з боку старших; вони потребують спілкування й обговорення питань, що їх цікавлять. Якщо учитель добре підготовлений, прагне розвинути здібності такого вихованця, то буде

дозволяти працювати йому самостійно, що, своєю чергою, слугуватиме самопізнанню, вироблятиме навички оперувати своїми розумовими, фізичними і моральними ресурсами. У результаті – вироблення самоповаги та здатності оцінювати власні сили, прагнення пізнати більше.

Майстерність учителя початкової школи, який любить свою справу, прагне удосконалювати себе і постійно опановує новітні технології, дозволяє йому правильно й своєчасно виявити з-поміж багатьох школярів тих, які мають неабиякі здібності. Однак, якщо говорити про специфічні розходження в ознаках обдарованості, то вони виявляються головним чином у спрямованості та інтересах (читання, математики, рисування). Здібності відчуття, пам'яті, емоційна збудливість психомоторики розвиваються на основі уроджених задатків – обумовлених спадкоємними генами можливостях розвитку анатомо-фізіологічних і психічних властивостей [7]. Важливо, що здібності розвиваються в залежності від умов, у яких перебуває, виховується й навчається особистість. Всі засоби, що потрібні для творчості (фарби, звуки) обдарована дитина знаходить у спілкуванні з навколишнім світом, природою, дорослими. Обдаровані учні уміють бачити незвичне в буденному, самостійно без вказівок учителя здійснюють виконання поставлених завдань; енергійні, винахідливі, люблять експериментувати.

За такого підходу, стає зрозумілим особливе місце педагога у процесі розвитку обдарованої особистості; його рівень професіоналізму та майстерності, які чим вище, тим більше слугують досягненню найбільш високого кінцевого результату навчально-виховного процесу. Окрім того, учителю належить зняти будь-які бар'єри, які можуть перешкоджати прояву здібностей чи придушувати творчий розвиток дітей. Організація роботи з обдарованими дітьми повинна носити гнучкий характер; учитель повинен чітко усвідомлювати необхідність підбору індивідуальних прийомів навчання на основі рекомендацій психологів (власних спостережень, порад батьків та ін.). Тобто, робота з дітьми, що виявляють ознаки обдарованості, потребує обізнаності зі структурно-якісними характеристиками обдарованості; володіння методиками їх виявлення і розвитку; виявлення організаторських умінь щодо здійснення відповідних заходів.

Проте, як засвідчує практика, у сучасній початковій школі, такий процес гальмується через погану підготовку педагогічних кадрів та матеріально-технічну базу навчальних закладів. На часі – виховання творчого учителя, бо де є такий педагог, там буде створено умови і для росту обдарованої дитини.

Важливе місце у системі розвитку здібностей посідає експеримент. К. Тимірязєв зауважив: «Люди, які навчилися спостерігати і досліджувати, набувають здатності самим ставити запитання і отримувати на них фактичні відповіді, опиняючись на вищому розумовому й моральному рівні у порівнянні з тими, хто такої школи не отримав». Експеримент дозволяє робити прогнози, висновки, швидко виокремлювати основне.

Ураховуючи системний аналіз обдарованості як психічного явища, її не можна ототожнювати з окремими психічними процесами або здібностями. Обдарованість – складне психічне утворення і тому її варто розглядати як системну якість. Так, комплекс досліджень науковців лабораторії психології обдарованості Інституту психології імені Г. Костюка НАПН України щодо розробки методів і методик визначення психодіагностики обдарованості дозволяє стверджувати, що головне призначення психодіагностики повинно полягати не тільки у з'ясуванні психологічних особливостей обдарованих дітей та молоді, а й у забезпеченні узгодженості процесу навчання з індивідуальною траєкторією розвитку обдарованості. Разом з тим визначення результативності навчання на кожному віковому етапі необхідно супроводжувати дієвою допомогою психологів та педагогів обдарованим дітям з метою запобігання і розв'язання проблем їх розвитку та самореалізації (Додаток М).

Напрацювання науковців лабораторії психології обдарованості дає підстави стверджувати, що побудова концептуальної моделі психодіагностичного обстеження вимагає урахування специфіки типів обдарованості та вікових особливостей обдарованих дітей. Важливою, на наш погляд, є об'єктивна оцінка проявів обдарованості, яка врешті дозволяє спроектувати траєкторію індивідуального розвитку обдарованої особистості. Разом з тим, теоретичний аналіз підходів до проблеми психодіагностики дозволяє

виокремити основні положення щодо розробки і використання ідентифікації особистості, як-от:

- мета психодіагностики – забезпечення узгодженості процесу навчання з індивідуальною траєкторією розвитку обдарованості;
- психодіагностику обдарованості слід розглядати у єдності зі сприянням розвитку особистості на різних етапах онтогенезу;
- надавати психолого-педагогічну допомогу обдарованим дітям з урахуванням вікової періодизації;
- використовувати комплекс принципів з метою одержання всебічної інформації про можливості самоствердження та самореалізації обдарованих дітей у майбутньому.

Як відомо, на сьогодні, у процесі виявлення обдарованості, вчені використовують психодіагностичну програму колірного вибору (АПП ЦВ), яка являє собою формалізовану для комп'ютера проєктивну методику М. Люшера. Вона адаптована на систему із семи шкал (восьмикольорова, п'ятикольорова, чотириколірна), які взаємопов'язані і виступають як цілісний показник загальної структури внутрішніх станів випробовуваного. Програма дає можливість за короткий час зробити обробку на комп'ютері комбінацій вибору кольорів досліджуваним і отримати в зручному для експериментатора вигляді їх повну кількісну і якісну інтерпретацію. З іншого боку, вона дозволяє шкільному психологу кваліфікувати характер порушень емоційно-вольової сфери, їх механізми, ступінь виразності, встановити потенційні можливості й оптимальні напрямки корекції виявлених дефектів.

Можна використати програму МКІГ – модифікований варіант методики вивчення комунікативних установок особистості. За її допомогою можна виокремити чотири типи спілкування, в яких може виявитись кожний з егостанів, а саме: гармонійний, формальний, відгороджений (відчужений) і конфліктний. Далі виокремлюються 12 основних комунікативних установок, утворених перетином трьох позицій егостанів і чотирьох типів спілкування: «дитя гармонійне», «дитя формальне», «дитя відчужене», «дитя конфліктне» тощо. Така типологія може прислужитися у процесі вивчення основних позицій і установок особистості школяра в спілкуванні та співвіднесенні його з вимогами соціального середовища у цілому. У разі виникнення сумніву стосовно обдарованості тієї чи іншої дитини, учителі спільно

з психологом школи, можуть скористатися відомими варіантами проведення діагностики. Найбільш поширеними з-поміж них є текстологічний підхід – оцінка інтелектуального розвитку (конвергентне мислення – тести Д. Векслера, Дж. Равена) та креативності (дивергентне мислення – тести П. Торренса, Дж. Пілфорда), а також методики виявлення домінантної мотивації.

Донедавна у вітчизняній і зарубіжній психології панувало положення про недостатню ефективність і економічність оцінок вчителів як методу ідентифікації обдарованості дітей. Проте за допомогою кореляційного аналізу різних показників і критеріїв досягнень було доведено, що експертні оцінки учителів можуть не поступатись іншим джерелам інформації, включаючи тести.

Оцінка педагогом здібностей учнів часто є вирішальною при зарахуванні дітей у класи для обдарованих, гімназії чи ліцеї. Та й, зокрема, вона впливає на успіхи дітей у навчанні, формування їх особистісних якостей, стосунки з оточуючими. Саме тому вважаємо, що учителі мають бути добре підготовленими до роботи з обдарованими дітьми, позаяк їм належить здійснювати кваліфіковане оцінювання обдарованості.

Первинна діагностика базується на спостереженнях, практичному досвіді, інтуїції вчителів, батьків, учнів і самих обдарованих дітей. Вона дає ту інформацію, яка повинна бути підґрунтям у подальшому прийнятті рішень щодо включення школярів у спеціалізовані програми. Так, до методів первинної діагностики відносимо різноманітні шкали, опитувальники, само опитувальники, спостереження, інформацію про продукти діяльності. Зокрема спостереження можна проводити як у природній ситуації навчання у школі, так і в спеціально змодельованих ситуаціях. Такий підхід дозволяє упорядкувати враження та оцінити поведінкові прояви учнів, характерні для обдарованих.

Наступним етапом у виявленні обдарованості учнів є тестування, яке потребує професійної психологічної підготовки. Окрім того, тестування – трудомістка й дорога процедура, яку можна іноді замінити й первинною діагностикою.

Виявленню обдарованих учнів для учителів-практиків слугує так звана «модель послідовної стратегії прийняття рішень»

К. Хеллера щодо обдарованості. За такого підходу, пошук талантів відбувається поступово, з послідовним прийняттям рішень на кожному з відрізків часу.

У нагоді педагогам може стати «модель діагностики розвитку» (Ю. Бабаєва, А. Асмолов), за якою перевіряються не стільки наявні знання дитини і вміння ними оперувати, скільки здатність до їх розвитку. Даний варіант знайшов своє відображення як у багатьох масових загальноосвітніх школах, так і в освітніх закладах нового типу. В основу моделі покладено: попереднє психодіагностичне обстеження учня; установлення причин виникнення психологічних перепон до розвитку; типологічна діагностика; прогнозування можливих наслідків розвитку; розробка педагогічних рекомендацій з оптимального навчання та розвитку дитини (індивідуально).

Практика доводить, що таке тестування з метою вияву ознак обдарованості у дітей не є надійним, бо не завжди може виявити приховану, потенційну обдарованість. Проте, шляхом спостережень та вивчення індивідуальних особливостей учнів, використовуючи тестування тощо, можна визначити коло претендентів для спеціальних занять у групах за програмою для обдарованих дітей. Саме методика педагогічного спостереження є найбільш доступною і прийнятною у сучасних масових загальноосвітніх школах.

Особливою популярністю сьогодні користується й так звана комплексна діагностика, яка стимулює процес самопізнання, самовиховання та самореалізації; дозволяє виявити індивідуально-психологічні передумови подальшого прискореного (уповільненого) розвитку обдарованості особистості. За такою методикою діагностування розпочинається із вивчення типів темпераменту, рис характеру (інтересів, нахилів, здібностей), причому виявлення обдарованості відбувається поетапно, а саме:

- 1) спостереження;
- 2) виявлення психологічного стану дитини шляхом власної оцінки;
- 3) визначення коефіцієнта розумового розвитку IQ;
- 4) визначення інтелектуального розвитку шляхом дослідження вербальних здібностей учня;
- 5) визначення продуктів творчості школяра;
- 6) всебічний аналіз конкретних випадків.

Загалом, у процесі виявлення ознак обдарованості школярів, учитель повинен пам'ятати про структуру інтелектуальної обдарованості, а саме:

I. *Компонентний рівень* – відображає найбільш загальні методи пізнавальної діяльності незалежно від конкретного змісту задач і зовнішніх чинників. Передбачає здійснення таких операцій: пізнавальні (отримання і опрацювання інформації), мотиваційні (вибір проблеми, стратегія, контроль і регулювання процесу вирішення, урахування чинників навколишнього середовища), виконавчі (розв'язання завдань).

II. *Конкретний рівень*, пов'язаний із певними структурними ситуаціями, вирішення яких потребує інтелектуальних зусиль (вирішення нестандартних задач тощо).

III. *Контекстуальний рівень* зумовлений соціокультурним оточенням дитини, її індивідуальними особливостями.

Як ми вже зазначали, інтелектуальна обдарованість є обов'язковою та необхідною для виявлення обізнаності з різних галузей знань, академічної компетентності, енциклопедичної ерудиції. Однак при цьому, недостатня для прояву творчих здібностей і таланту (у цьому випадку IQ має бути вище 120). Характерно, що «оригінальність» у творчості – здатність продукувати віддалені асоціації, давати незвичні відповіді (Дж.Гілфорд); незапозичений, самостійний і своєрідний, новий продукт. Оригінальність – сила прояву індивідуальності, що є основним критерієм творчості, ступенем її вираження, який відрізняє продукт творчості від інших йому подібних. Тобто, творчість підкреслює індивідуальність особистості, її прагнення творити нове, своє, особливе, а креативність – яскраво виражена оригінальність. Чим сильніше в учня бажання бути «самим собою», оригінальним, неповторним, тим більше в ньому внутрішньої впевненості й тим більшою є ймовірність подолання стереотипів [2].

Оригінальність, зокрема, виявляється у результаті дії уяви учня, а тому йому можуть бути властиві використання метафор, порівнянь, нестандартних висловлювань, емоційна виразність доведення, фантазування та ін.

Залишається актуальним питання – «Як виявити ознаки обдарованого учня?» Обдарованість – міра генетично визначених

можливостей людини адаптуватися до життя. Основні функції обдарованості – максимальне пристосування до світу, оточення, знаходження рішень у всіх випадках, коли виникають нові, непередбачені проблеми, що, своєю чергою, вимагають творчого підходу. О. Матюшкін і його прихильники стверджують, що кожна особистість обдарована від природи і основне полягає в умінні дорослими виявити ті здібності, якими наділена їх дитина. У концепції вченого психологічна структура обдарованості зіставлена з основними структурними елементами, які характеризують творчий розвиток людини:

- домінуюча роль пізнавальної мотивації;
- дослідницька активність (виявлення нового, постановка та вирішення проблеми);
- можливість досягнення оригінальних рішень;
- можливість прогнозувати і передбачати;
- здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі моральні, етичні, інтелектуальні оцінки.

Особливого значення набуває тісний зв'язок обдарованості з особливостями власне творчої діяльності, проявом творчості, функціонуванням творчої особистості. А тому, вчений виокремлює у системі творчого потенціалу наступні складові:

- швидке оволодіння уміннями, навичками, прийомами, ремісничою майстерністю;
- задатки та схильності, що виявляються у підвищеній чутливості, певній вибірковості, перевагах, динамічності психічних процесів;
- спрямованість інтересів, їх систематичність прояву, домінування пізнавальних інтересів;
- швидкість у засвоєнні нової інформації;
- допитливість, прагнення творити нове;
- прояв загального інтелекту;
- емоційне забарвлення окремих процесів, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, власний вибір;
- наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість;
- здатність до вироблення власної стратегії, пошук виходу зі складних ситуацій тощо.

Натомість прояв обдарованості можна виявити через домінуючі інтереси та мотиви; емоційну збудженість у ході тієї чи іншої

діяльності; силу волі на шляху вирішення завдань; естетичне й загальне задоволення від власної праці; «поза логічне» вирішення проблеми; багатоваріантність рішень; швидкість рішень, оцінок чи прогнозів; винахідливість та спритність школяра. Такий підхід дозволяє розкрити обдарованість як загальну основу творчості в будь-якій галузі.

Щоб уникнути проблем подальшого навчання та соціалізації, слід приділити особливу увагу виховання обдарованої дитини у сім'ї. Саме батьки як ніхто інший здатні розгледіти перші ознаки прояву обдарованості малюка. Починаючи із визнання удома, у родині буде виходити і подальше його визнання у суспільстві.

Розуміння типології обдарованості – перший важливий крок на шляху педагогічної діяльності з обдарованими дітьми, можливість надання учителем дієвої допомоги у їх розвитку.

Як засвідчує аналіз актуалізованих джерел з означеної проблеми, дослідники традиційно сперечаються про існування так званої «загальної обдарованості» як універсальної здатності особистості у певному виді діяльності. Більшість схиляється до того, що обдарованість – інтегральна властивість людини, яка, своєю чергою, дозволяє їй досягти успіху в різних галузях. Відтак, прихильники іншої точки зору стверджують, що обдарованості може бути рівно стільки, у скількох видах діяльності особистість приймає участь і досягає певного успіху. А тому, обдарованість завжди конкретна (музична, художня тощо).

Оскільки ми намагаємось розглянути діяльність педагога з обдарованими дітьми молодшого шкільного віку, то й обдарованість розглядатимемо як універсальну (загальну) здатність особистості. Загалом з віком під впливом зовнішніх факторів обдарованість дитини здатна набувати певну предметну спрямованість, яка реалізуватиметься в окремо взятому виді діяльності. Звідси, дітей з ознаками обдарованості слід поділяти на:

- діти з високими показниками інтелекту;
- діти з високим рівнем творчих здібностей;
- діти, які успішні в окремих видах діяльності (юні художники, математики, музиканти тощо);

- діти з ознаками академічної обдарованості (успішно навчаються у школі).

Натомість слід розглянути й іншу сторону питання. Так, Л. Виготський зазначав, що прояви фантазії у дитини більш яскраві і несподівані, ніж у дорослого. Це пояснюється відвертістю, безпосередністю, довірою дитини й абсолютно відсутнім самоконтролем власних почуттів та емоцій. На ранніх вікових етапах розвитку (дошкільний та молодший шкільний вік) високий рівень креативності може поєднуватись з низьким рівнем інтелекту, а тому, учителю початкової школи слід посилено працювати з вихованцями щодо їх розумового (інтелектуального) розвитку, який загалом слугуватиме підвищенням здатності до творчості, креативності. Учні з підвищеними навчальними можливостями характеризуються порівняно високим розвитком мислення, довготривалим запам'ятовуванням навчального матеріалу, добрими навичками самоконтролю у навчанні, високою працездатністю. Їм властива неординарність, свобода вираження, багата уява, чіткість різних видів пам'яті, швидкість реакції, уміння піддавати сумніву і науковому осмисленню певні явища чи стереотипи [3; 7].

М. Лейтес виокремлює три *категорії обдарованих* дітей:

1. Учні з ранньою розумовою реалізацією.
2. Учні з прискореним розумовим розвитком.
3. Учні з окремими ознаками нестандартних здібностей.

Учні з ранньою розумовою обдарованістю – ті, у яких за звичайного рівня інтелекту спостерігається особливе тяжіння до окремого предмета. А тому такий учень доволі часто (починаючи з середніх класів) займається математикою, фізикою чи біологією, значно випереджаючи однолітків легкістю засвоєння специфіки матеріалу. Інші уроки, натомість, можуть його обтяжувати.

Учні з прискореним розумовим розвитком – ті, що за однакових умов різко виділяються високим рівнем інтелекту і, що важливо, вони стають помітними вже у молодших класах.

Учні з окремими ознаками нестандартних здібностей не вирізняються розумовими здібностями, не випереджають своїх ровесників у загальному розвитку інтелекту та не проявляють успіхів з певного предмета, але виокремлюються особливими якостями

окремих психологічних процесів (хороша пам'ять на певні об'єкти, багата уява, здатність спостерігати).

Загалом розрізняють такі *типи обдарованості*:

- інтелектуальна (добра пам'ять, жваве мислення, допитливість, зв'язний виклад думок, здібності до практичного застосування знань);
- академічна (успіхи з окремих предметів);
- творча (креативна) (допитливість, незалежність і оригінальність мислення);
- художня (великий інтерес до візуальної інформації, захоплення художніми заняттями, музикою; оригінальність);
- обдарованість у спілкуванні (легке пристосування до нової ситуації, лідерство в іграх, ініціативність, відповідальність);
- рухова (тонка і точна моторика, чітка зорова-моторна координація, широкий діапазон рухів, уміле володіння власним тілом, високий рівень розвитку основних рухових навичок).

Так, за даними фахівців у галузі проблем навчання обдарованих дітей (США) у шкільному віці налічується всього 3 – 5% обдарованих дітей і вони здебільшого не мають необхідної підтримки. Довгий час наша школа орієнтувалася на дитину із середніми здібностями, а робота з обдарованими залишалася осторонь. А тому слід пам'ятати, що виявлення обдарованих дітей приносить не лише їм користь, а й усьому суспільству. Чим раніше починається розвиток юних обдаровань, тим краще, адже талант може й не виявитись, якщо під час виховання та навчання не ураховуватимуться індивідуальні здібності дитини, не буде створено умов для їх розвитку.

Отже, учитель – основна фігура у процесі виявлення, становлення й розвитку здібностей обдарованих дітей, причому робота педагога має здійснюватись так, щоб кожна дитина мала можливість удосконалювати не лише власну майстерність у тій чи іншій галузі творчої діяльності, а й могла набути певних навичок, що так важливо у розвитку загальної обдарованості.

У процесі виявлення обдарованих учнів слід використовувати як спостереження учителя, так і батьків, вихователів групи продовженого дня та ін. За такого підходу, обдарована дитина при підтримці наставника допоможе собі у процесі власного творчого

розвитку. Ми вже зазначали, що для того, щоб навчально-виховний процес був цікавим, різнобічним і результативним, учитель повинен бути творчим.

Загалом, *алгоритм визначення обдарованого учня* у навчальному закладі становить:

I. Попереднє знайомство.

II. Вивчення психологічних та фізичних особливостей учнів:

- спостереження за дітьми;
- анкетування;
- діагностування обдарованості;
- бесіда з дітьми;
- робота з батьками школярів.

III. Виокремлення учнів, здібності яких заслуговують на увагу.

IV. Визначення рівня і типу обдарованості конкретного учня.

V. Створення банку даних «Обдарованість».

VI. Планування і організація роботи з обдарованим учнем:

- синтез даних за показниками шкільного психолога;
- робота з учнем на уроці;
- індивідуальна позаурочна робота;
- визначення відповідності рівня досягнень дитини її потенціалу.

Увагу учителів, психологів, друзів обдаровані діти привертають до себе завдяки особливостям поведінки, умінню абстрагувати, ставити цікаві запитання, робити висновки. Так, у результаті досліджень науковцями виокремлено такі характерні особливості обдарованих дітей:

- добра пам'ять, розвинуте абстрактне мислення;
- підвищена активність, постійна зайнятість справами;
- завищена вимогливість до самого себе, болісне сприйняття суспільної несправедливості, розвинуте почуття справедливості;
- наполегливість у досягненні результату в галузі, яка їх цікавить;
- творчий пошук;
- бажання вчитися і досягати успіхів у навчанні (отримання задоволення від навчання);
- здатність до самостійної роботи (завдяки численним умінням);
- розвинута фантазія, уява;
- критичне оцінювання навколишньої дійсності;

- задоволення цікавості (постановка великої кількості запитань);
- наявність багатого словникового запасу;
- отримання задоволення від виконання складних й довготривалих завдань;
- уміння шукати необхідну інформацію;
- розвинуті уміння розкривати взаємозв'язки між явищами і сутністю, індуктивно і дедуктивно мислити, здійснювати логічні операції;
- постановка завдань, на виконання яких необхідно чимало часу;
- почуття гумору, життєрадісність;
- завищене почуття страху, емоційна залежність та незбалансованість тощо.

Натомість проблема виявлення обдарованих дітей має чітко виражений етичний аспект. Ідентифікувати дитину як обдаровану чи необдаровану означає втрутитися у її долю, заздальгідь зумовлюючи суб'єктивні очікування. Багато життєвих конфліктів обдарованих і необдарованих беруть свій початок у неадекватності та легковажності початкового прогнозу їх подальших досягнень.

Отже, природа обдарованості об'єктивно потребує нових методів діагностики та високого професіоналізму учителів, які будуть обізнані з характерними особливостями, рисами характеру, індивідуальними якостями, уподобаннями та прагненнями школярів. А це, в першу чергу, потребує високого рівня професіоналізму й майстерності педагога, вияву ним любові до праці, вихованців, їх батьків. Тільки за таких умов учитель зможе дібрати необхідні прийоми, засоби, методи, форми навчання обдарованих учнів; організувати виховну та дослідницько-пошукову роботу із ними; налагодити співпрацю з психологом та іншими педагогами школи, батьками обдарованих школярів.

Нині акцентується увага на підготовці педагога нового ХХІ століття – висококваліфікованого, компетентного, культурного, творчого, результатом педагогічної діяльності якого буде розвиток здібностей його вихованців. Саме учитель створює атмосферу, яка може надихати учня чи руйнувати його упевненість в собі, заохочувати чи пригнічувати його інтереси, розвивати чи ігнорувати здібності, розвивати чи гальмувати творче начало.

Ми прагнемо розглянути учителя як рушійну силу у процесі творення обдарованої особистості, її розвитку. Від майстерності та професіоналізму педагога сьогодні залежать успіх усієї справи – навчання й виховання, розвиток творчого потенціалу, здібностей та таланту кожного вихованця. А тому, учитель, що працює з обдарованими школярами, повинен бути чуйним й доброзичливим; володіти високим загальним та культурним рівнем; бути професійно обізнаним й комунікабельним у спілкуванні з обдарованими дітьми, емоційно стабільним. Педагог початкової школи повинен систематично прагнути самовдосконалення та самореалізації; вивчати новітні досягнення та приймати сміливі рішення; прагнути творчості. Тільки тоді, під виховним впливом творчого наставника, може розвиватися особистість цікава, з високим інтелектом, багатим внутрішнім світом, обдарована й талановита.

Загалом учні з підвищеними початковими даними мають сприятливі психологічні можливості для активної навчальної діяльності, що, своєю чергою, дозволяє підготувати роботу значно більшу за обсягом та складністю з тим, щоб навчальне навантаження сприяло розвитку їх здібностей. Саме учитель створює атмосферу, яка може надихати учня чи руйнувати його упевненість в своїх силах, заохочувати чи пригнічувати інтереси. Так, клас необхідно добре оснастити різноманітними матеріалами та обладнаннями (ураховуючи вікові особливості) та дозволити дітям вільно ними користуватися. У такому разі педагог відіграватиме роль наставника та помічника. І хоча особливі методи, як вважають фахівці, для виховання та навчання обдарованих дітей не потрібні, слід звернути увагу на ті із них, що оптимально розвивають творчі здібності дитини. А тому методи навчання обдарованих учнів мають відповідати:

- основним завданням (надавати допомогу в отриманні знань, розвитку творчих здібностей);
- рівню інтелектуального та соціального розвитку дитини, її вимогам і можливостям з метою розвитку її здібностей;
- переходу від перцептивного рівня пізнання до вищих понятійних рівнів.

Як засвідчує практика, творчі методи роботи учителя початкових класів з такими школярами спрямовані на:

- визнання раніше невикористаних можливостей;
- надання авторитетної допомоги дітям, які мають власну думку та судження;
- повагу до бажання дітей самостійно працювати;
- створення умов спілкування обдарованих дітей з іншими учнями класу, школи;
- уміння стримуватися від втручання у процес творчої діяльності;
- надання дитині свободи вибору;
- індивідуалізацію навчальної програми залежно від особливостей учня;
- створення умов для конкретного втілення творчої ідеї;
- уникнення тиску на вихованців;
- заохочення роботи над проектами, пропозиціями самих учнів;
- терпимість, схвалення результату їх діяльності;
- наголошення уваги на позитивних рисах дитини, її особливостях та індивідуальних відмінностях;
- створення умов для загального внеску учнем в роботу класу (групи);
- уміння переконувати та пропагувати; демонстрацію ентузіазму;
- отримання максимальної користі від захоплення дітей та ін.

Окрім того, учитель повинен пам'ятати, що обдаровані діти часто піддають сумніву та науковому осмисленню певні явища, стереотипи, а тому зміст навчальної інформації для них повинен бути доповнений науковими відомостями. Майстерність учителя у роботі з обдарованими дітьми полягає в умінні попереджати розвиток переоцінки своїх можливостей через недостатню завантаженість. За такого підходу, учитель може залучати дітей з особливими здібностями до надання ними допомоги однокласникам у навчанні або активно співпрацювати з обдарованими школярами у процесі розвитку здібностей у певній галузі.

У методах навчання обдарованих учнів повинні переважати самостійна робота, спостереження, експеримент, які б слугували реалізації частково-пошукового і дослідницького підходів до засвоєння знань, умінь і навичок молодших школярів. Контроль за навчальною діяльністю обдарованих учнів повинен бути спрямований на стимулювання поглибленого вивчення навчального

матеріалу, його систематизацію, класифікацію, вироблення умінь використання набутих знань у повсякденному житті, виявлення і розвиток творчих елементів у навчанні. А тому домашнє завдання повинно також носити творчий характер.

Окрім того, майстерність учителя, який працює з обдарованою молоддю, полягає не тільки у його професійному рівні. Як ми наголошували у попередніх розділах, це поняття надзвичайно широке і містить у собі безліч компонентів. Такий педагог повинен не лише мати спеціальну та після вузівську підготовку до роботи з обдарованими дітьми, а й:

- бути готовим до виконання обов'язків, пов'язаних із роботою з обдарованими дітьми;
- чуйним і доброзичливим;
- володіти високим інтелектуальним рівнем розвитку;
- бути комунікабельним, готовим завжди вислухати і зрозуміти; знати психологічні особливості обдарованих дітей;
- мати широке коло інтересів і умінь, бути цікавим;
- володіти почуттям гумору;
- бути самокритичним, готовим до постійного самовдосконалення;
- мати творчий світогляд;
- бути готовим до подальшого оволодіння спеціальними знаннями та інше.

Навчання у початковій школі стане творчим процесом і для учнів, і для вчителя, якщо воно буде сплановане як дослідницька діяльність дітей. А тому учителю необхідно, щоб навчання обдарованих дітей планувалось як процес постановки та вирішення системи творчих завдань. Проблематичність предмета і пошук можливих методів його розкриття перетворюють навчання на особливий дослідницький процес, під час якого відбувається здобування знань, розроблення учнями разом із педагогом різноманітних понять, що описують досліджуваний предмет.

Оскільки мова йде про дітей молодшого шкільного віку, слід пам'ятати, що навчання необхідно поєднувати з грою. У формі різних рольових ігор діти мають змогу моделювати, а це, своєю чергою, дозволяє перетворювати навчання у дослідницьку діяльність; фантазувати, створювати власний продукт праці; розвиває творчість.

Основною формою побудови уроку й, особливо, у початкових класах є діалог. Під час дискусії учнів, яку веде учитель, відбувається колективне обговорення змісту та перебігу як даного, так і майбутніх уроків, створення силами дітей контрольних робіт для класу, упорядкування та обговорення можливих варіантів домашнього завдання тощо. Учитель повинен постійно пам'ятати про те, що байдуже ставлення його до інтересів обдарованих учнів приведе до пасивності у навчанні, а згодом – повної втрати власних захоплень. Так, до основних *причин зниження якості і втрати допитливості* учнів (збайдужіння), належать:

- одноманітність соціальних ролей на уроці, як-от: учитель – оповідач, учень – слухач;
- недостатнє урахування особистих інтересів і захоплень обдарованих дітей;
- перевага примітивних завдань над творчими;
- відсутність систематичної роботи учителя з розвитку здібностей учнів, залучення їх до складних завдань, стимулювання творчості;
- небажання слухати, знати й підтримувати обдарованих учнів та ін.

Вище означене дає підстави стверджувати, що методи роботи з обдарованими учнями повинні слугувати висуненню власних гіпотез учнями щодо вирішення поставлених завдань. Такий підхід дозволяє дітям робити власні припущення, спостерігати й досліджувати, розв'язувати проблему нестандартним способом. Слід зазначити, що обдаровані діти можуть засвоювати нові знання швидше, ніж однолітки і запам'ятовувати те, що вчать, міцніше і швидше. Це, своєю чергою, засвідчує про те, що у них часто залишається багато вільного часу. Учитель може запропонувати дітям удома заповнити вільний час вивченням нової поглибленої інформації з певної теми (предмету); зайнятись улюбленою справою тощо.

Американський психолог Дж. Рензулі називає проведення вільного часу обдарованими дітьми «ущільненням». На його думку, слід створити так звані «навчальні контракти», які підписують учитель і обдарований школяр. Це свого роду правила і норми поведінки, яких слід дотримуватись обдарованому молодшому

школяру у плані заповнення створеного нею вільного проміжку часу, коли, натомість решта учнів займається вивченням нового матеріалу. До основних *правил* поведінки належать:

- не звертайся до педагога, коли він розповідає новий матеріал решті учнів;
- вільний час використай з користю;
- не заважай іншим;
- не привертай до себе уваги;
- якщо потрібно вийти з класу, роби це тихо;

Таке навчання до вподоби учням молодших класів, позаяк вони виступають у ролі досвідчених знавців. Обдаровані учні мають змогу насолоджуватись можливістю займатись деталями обраної ними теми у той час, коли весь клас налаштований на іншу роботу. Окрім того, обдаровані діти, вивчаючи те саме, що й інші школярі, прагнуть поглиблювати свої знання з певної проблеми. Зазвичай теоретичні положення вони опановують самостійно, без допомоги учителя, а це є свідченням їхньої здатності досягати високого рівня критичного мислення.

Аналіз методів навчання обдарованих дітей засвідчує, що вони ґрунтуються на основних положеннях таких моделей як «Вільний клас», «Три види збагачення навчальної програми» та «Таксономія мислення». Таке комбінування дозволяє індивідуалізувати й диференціювати процес навчання, зробити його більш ефективним і цілеспрямованим, щоб задовольнити навчальні потреби обдарованих учнів. З іншого боку, з метою повноцінного розвитку та активізації творчого потенціалу особистості належить використовувати цілий комплекс методів. При цьому треба урахувати, що існуючі методи активізації творчої діяльності мають бути співвіднесені з певними сторонами творчої особистості, які вони найбільш ефективно актуалізують та розвивають у процесі навчання та виховання, творчої діяльності.

До основних *форм і методів роботи* з обдарованими дітьми відносимо:

1) *ТРВЗ* (теорія розв'язання винахідницьких завдань), яка пропонує певний набір прийомів мислення, кінцева мета якого – свідоме досягнення стану «осаяння». Таке використання алгоритму у ході навчального процесу виробляє в учнів гнучке, оригінальне

мислення; уміння моделювати ідеальний еталон; проектувати шляхи досягнення поставленої мети;

2) *побудова гіпотез* та їх висунення як важлива умова творчого мислення, уміння доводити власну думку тощо;

3) *метод «ефекту Розенталя»* (виокремлення кращого) визначає характер дій учня, провокує на само здійснення прогнозованих результатів;

4) *інформаційно-пізнавальна суперечність* має на меті розвивати обдарованість учнів шляхом доведення істини. Характерна особливість: елементи є істинні, але, на перший погляд, суперечливі судження;

5) *прийом «незавершене рішення»* дозволяє визначити рівень пізнавальної активності дитини. Завдання носять творчий характер, учні намагаються виконати його і результат приносить подив та інші.

Процес виявлення обдарованості молодших школярів – складний і довготривалий. Обдарованість дітей необхідно відстежувати в динаміці (упродовж 2–3 років у порівняльній характеристиці). На основі результатів – скласти історію розвитку дитини, її індивідуально-психологічну карту: всебічне спостереження за поведінкою, діяльністю, перебігом розумових операцій у дитини; виявлення й дослідження психічного стану дитини та інтересів шляхом власної оцінки; визначення коефіцієнта розвитку інтелекту; дослідження вербальних здібностей дитини; вивчення продуктів творчої діяльності; всебічний аналіз конкретних випадків – дає змогу простежити самовираження дитини. За такого підходу учителю слід проводити бесіди й анкетування учнів; соціометричні й тести з використанням опитування; вести записи життєвих випадків у журналах фіксації поведінки тощо; вивчення впливу соціуму (родинне виховання). Для цього використовують такі методи дослідження: спостереження за роботою учителя, анкетування батьків і учителів, бесіда з учнями

Отже, робота з обдарованими дітьми потребує неабиякої обізнаності учителя з життєдіяльністю вихованців.

А. Фурман, досліджуючи питання індивідуально-особистісних рис прояву обдарованості в навчально-виховному процесі школи, встановив, що обдаровані діти швидко засвоюють головне,

відповідно реагують, критично оцінюють інформацію і ставлять запитання. Вони легко переносять знання у нову ситуацію, логічно мислять, виражають власну точку зору, послуговуючись багатим словниковим запасом. Обдаровані діти мають високі показники абстрактного мислення, здатні долати труднощі (покладаються на себе, наполегливі), люблять самотійно працювати. Такі учні завжди винахідливі і творчі, допитливі й оригінальні, люблять експериментувати, енергійні. Проте, як засвідчують наші спостереження, доволі часто ці діти бувають нечіткими у розмежуванні реальності і фантазії (як зокрема більшість дітей молодшого шкільного віку); прагнуть до товариства старших, які багато знають і цікаві співрозмовники; гостро реагують на несправедливість і бувають нестриманими у виявленні емоцій та почуттів [3]. Відтак, завжди у роботі з обдарованими дітьми учитель повинен керуватись настановою видатного педагога минулого Я. Коменського: «Вчитель – помічник природи, а не її володар, будівничий, не реформатор...» Іншими словами, педагог має правильно дібрати форми, методи й прийоми, які б розвивали природні здібності, талант школярів.

Зрозуміло, у практичній роботі технологія діяльності з обдарованими дітьми ґрунтується на вже добре відомих, які дали позитивні результати формах і методах роботи. Проте, слід поєднувати раціональні та емоційні види діяльності, правильно організовувати самотійну роботу, створювати належні умови для творчого простору. Так, у роботі з дітьми, що мають яскраво виражене аналітичне мислення, слід надавати перевагу методам, які слугують розвитку творчої уяви; з дітьми з розвиненим глобальним мисленням – методам, що розвивають логічні здібності; а «змішаного типу» - тим, що розвивають оригінальне, логічне й образне мислення однаковою мірою.

У ході нашого дослідження було виявлено, що основними *методами* роботи учителя початкової школи з обдарованими дітьми є словесні, практичні та дидактичної гри. Причому, серед словесних найбільш ефективними виявились методи бесіди, коментування, творчого переказу. Серед практичних найбільш актуальними у сучасній школі є проблемно-пошукові та творчого характеру, а метод

дидактичної гри, як ми зазначали раніше, розвиває потенційні можливості обдарованих школярів, дає змогу їм само реалізуватися.

Утім серед практичних методів особливого значення набувають творчі роботи, проблемно-ситуативні завдання, які, своєю чергою, учитель формулює так, щоб учням було необхідно розв'язати проблемну ситуацію, керуючись різноманітними розумовими операціями. *Застереженнями для учителя, який працює з обдарованими дітьми повинні бути:*

- не розхвалювати повсякчас кращого (обдарованого) учня;
- бути особливо уважним у момент організації змагання у навчанні (за такого підходу обдаровані діти, як правило, завжди перемагають і це може викликати неприязнь до них інших школярів);
- не робити з обдарованого школяра «вундеркінда» чи, навпаки, прилюдно не принижувати унікальні можливості дитини;
- пам'ятати про те, що обдаровані діти погано сприймають одноманітність, часту повторюваність навчальних занять;
- терпимо ставитись до можливого безладу на робочому місці обдарованого учня;
- уміло переконувати учнів, що учитель – одностудець, а не ворог.

Отже, учитель повинен пам'ятати, що гармонія у розвитку здібностей дитини досягається за умови, коли існує свобода вибору виду діяльності і належна підтримка з боку наставника. Зокрема, цьому слугує й метод ейдетики – формування мислення, на основі якого відбувається запам'ятовування нової інформації через образи, асоціації й відчуття. Саме тоді в учнів початкових класів розвивається уява, фантазія, гнучкість мислення. Іншим ефективним методом є створення проблемних ситуацій, постановка запитань, які залучають школяра до дослідницької, пошукової діяльності.

Удосконалити навчально-виховний процес, дати ґрунтовні знання учням загалом і обдарованим, у тому числі, озброїти їх практичними навичками й уміннями з основ наук допомагає правильно організована позакласна робота, а саме залучення школярів до участі у конкурсах, виставках, змаганнях, олімпіадах тощо. З цією ж метою доречно проводити КВК, турніри, конкурси

знавців, вікторини, інтелектуальні аукціони, ігрові тренінги, семінари, інтелектуальні марафони тощо.

У роботі з обдарованими дітьми учитель повинен поєднувати різні *форми*: індивідуальну, групову та масову. Так, групові заняття – парні, постійні групи із зміною функцій її учасників, груповий поділ класу з однаковими завданнями чи різними. Особливою популярністю серед обдарованих учнів користуються дискусійні форми («круглі столи», дебати, ділові бесіди типу інтерв'ю, симпозіуми). Відтак ефективність індивідуальної форми роботи, а саме самотійної, залежить від багатьох чинників (посильності завдання, інструктажу учителя, визначення часу, складання переліку рекомендованої літератури тощо). Отже, педагог має сприяти розвитку інтересів обдарованих школярів, пропонувати для читання цікаву літературу, дозволяти проводити їм прості досліди. На момент, коли початковий етап пройдено, слід запропонувати обдарованій дитині індивідуальну програму, творче завдання тощо. Варто сказати, що індивідуальна програма підготовки обдарованого учня залежить від кінцевої мети, його здібностей та особливостей розвитку. При цьому учителю слід урахувувати й інтереси та уподобання учня (чим подобається займатися? що особливо цікавить? що краще вдається?) Зокрема у ході індивідуальних занять з обдарованою дитиною необхідно розв'язувати задачі підвищеного рівня складності, розглядати додаткову інформацію з певної галузі знань (яка найбільш цікава учневі). Як результат – набуття творчого досвіду, вироблення уміння й навичок співпраці з учителем. Результативним може бути й включення таких дітей у роботу класу в ролі консультантів при вивченні нового матеріалу чи підготовці додаткового. Це дозволяє поставити обдаровану особистість у поле зору інших, сприяє її подальшому розвитку, систематизує знання, зміцнює авторитет серед однолітків, привчає до відповідальності, стимулює до подальшої творчості. Як правило, надалі учитель проводить аналіз результатів, дає оцінку творчого потенціалу дитини.

Здатність обдарованої дитини до саморозвитку, її творча активність – головні умови успіху у подальшому житті. Якщо у школі дитина не опанує навички самотійно творити (за будь-яких умов: байдужості чи халатного ставлення учителя), то природні її задатки, талант можуть з часом згаснути. Та й зокрема, молодші школярі в

силу своїх вікових особливостей добре навчаються, допитливі й наполегливі лише тоді, коли переживають успіх. Одним із основних завдань учителя є своєчасне виявлення здібностей, задатків, талантів, уподобань учнів. Як відомо, обдарованість швидко згасає, якщо відсутній прояв творчого компонента чи розвиток її був несвоєчасним й врешті може розвиватися лише за сприятливих умов (турботи батьків, навчання за спеціальною програмою, створення атмосфери приязні й доброзичливості тощо).

Стає зрозумілим, що не менш важливою є спеціальна підготовка педагогів до роботи з обдарованими учнями. Вони повинні бути уважними, доброзичливими, емоційно врівноваженими, мати почуття гумору і позитивно сприймати все нове. І навпаки, невпевнені у собі, власних силах батьки та учителі, схильні переносити проблеми на дітей, можуть завдавати їм шкоди, позаяк обдаровані діти – не просто носії таланту, а тендітні відкриті душі, які прагнуть творити.

Складність роботи з обдарованими дітьми полягає у тому, що у них багато спільного з іншими людьми, проте ставлення до них, як правило, завжди упереджене. Дійсно, обдаровані діти мають багато позитивних рис, проте це не є свідченням відсутності певних проблем. Однією з них є взаємини з однолітками. Давньогрецький міф твердить: «Розумна Медея, тому її ненавидять». Учителі часто можуть підкреслювати здібності обдарованого учня перед іншими чи, навпаки, ігнорувати їх спостережливість, незвичну поведінку (не визнаючи учня розумнішим за себе). Обидва ці підходи є помилковими, позаяк можуть спричинити неабиякі проблеми у подальшому житті обдарованого школяра (замкнутість, невпевненість у власних силах, прояв агресивності, сприйняття обдарованості як тягаря).

Не менш важливим є розрив між розумовим і фізичним розвитком дитини, приміром відставання в розвитку дрібної моторики і моторної координації від високого рівня пізнавальних здібностей, над якими варто працювати дорослим. Може перешкоджати нормальному розвитку дитини і неприйняття критики і зауважень дорослих, які часто з боку останніх сприймаються як її впертість. Наставники обдарованих дітей повинні пам'ятати, що однією з їх рис є саме вразливість, надмірна чутливість: такі діти

вимагають до себе уваги і визнання. А, отже, якщо учителі приділятимуть належну увагу обдарованим дітям, можна буде запобігти виникненню конфліктів на цьому підґрунті.

Окрім того, обдаровані діти встановлюють для себе високі стандарти, а надмірна самокритика слугує постійному невдоволенню результатами своєї праці, формує низьку самооцінку. Звідси – необхідність бути тактовними, толерантними, коректними у зауваженнях, аналізі, висновках щодо діяльності обдарованого школяра. Творчі діти рідко бувають спокійними, вони страждають від своєї винятковості. Все це вимагає особливого підходу до них і, не випадково, за рішенням Всесвітньої організації охорони здоров'я входять до «групи ризику». Обдаровані школярі потребують особливого виховання, спеціальних індивідуальних програм, спеціально підготовлених висококваліфікованих учителів.

Натомість роль учителя передбачає сьогодні й озброєння батьків необхідними знаннями й уміннями щодо навчання і виховання обдарованої дитини; увагу не тільки до таких школярів та їх батьків, але, передовсім, до себе самого. На сьогодні важливо знати кожному учителю яким чином можна уникнути помилок у педагогічному процесі, щоб не завдати шкоди розвитку обдарованих дітей. Усі ці помилки базуються на таких хибних твердженнях, як-от:

- обдарованість завжди проявляє себе у творчому продукті;
- обдарованість слід розвивати;
- сучасна школа знає, як працювати з обдарованими дітьми.

Звичайно, присутність обдарованої особистості потребує від педагога не лише створення відповідних умов для її навчання, але систематичного підвищення власного рівня з тим, щоб на уроках такий учень не нудьгував, не дратувався, а почував себе комфортно, зацікавлено. А тому основними рекомендаціями вчителям будуть:

- стимулювати відповідальність й незалежність обдарованих учнів;
- акцентувати увагу на самостійних розробках, спостереженнях, відчуттях, узагальненнях, зіставленнях;
- надавати можливість та заохочувати до висловлювання власної думки, ідей, поглядів; підтримувати уяву та фантазію обдарованих учнів;

- підтримувати захоплення обдарованих дітей, підвищувати їх інтелектуальний рівень;
- забезпечувати атмосферу розуміння (прийняття);
- творчо використовувати знання у самостійній практиці; застосовувати на уроках вправи, які стимулюють творчість дітей;
- розв'язувати запитання, які поставили обдаровані учні, та заохочувати подальші;
- цінувати оригінальність і прагнення обдарованих школярів, проте не виокремлювати їх надміру з-поміж інших учнів;
- заохочувати різні форми самовираження таких учнів тощо.

Обдаровані діти, як правило, мимоволі привертають до себе увагу учителя, і від нього потребується не стільки активний виховний вплив, скільки своєчасне усунення перепон і можливе сприяння розвиткові школяра. Як бачимо, учитель повинен усіма можливими способами створити у класі атмосферу творчості, а творчість, як відомо, це передовсім добре розвинені уява, фантазія дитини. Учитель повинен уміти захопити дитину, зацікавити її. Проте посилена увага до талановитого вихованця у той час, коли йому необхідні повне невтручання, незалежність, шкодять обдарованості. Не слід насаджувати уміння, принципи, які нівелюють прояви оригінальності дитини. Небезпечно вдумливу замкнутість учня розцінювати як боязкість, засмученість і боротися з ним. Такий невмотивований тиск може затримувати прояв справжніх природних нахилів школярів. Отже, завдання педагога – розвивати в обдарованій дитини працьовитість, цілеспрямованість, формувати силу волі не тільки через навчально-вихований процес, а й шляхом залучення школяра до самовиховання. Це, звичайно, потребує неабияких сил, терпіння і уміння педагога. Мистецтво виховання – мистецтво пробудження у вихованця його власних сил, а тому ми говоримо сьогодні про необхідність підвищувати професійну майстерність кожному учителю, який має справу з обдарованими дітьми.

Відтак, серед учнів з ознаками обдарованості є діти, які важко переживають умови змагання: вони починають повільніше працювати або «перегоряють». Тоді варто доручити їм виконання інших обов'язків, приміром, ролі журі чи експертів. Головне –

учитель повинен пам'ятати, що має справу з обдарованими дітьми, які потребують особливо уважного підходу.

Обдаровані діти часто залишаються непомітними на уроках, позаяк бояться виглядати перед однокласниками найрозумнішими. Чи, навпаки, учень має альтернативне рішення завдання, яке запропоноване учителем, але не озвучує його, побоюючись негативної оцінки. Наставнику належить зменшити надмірну вразливість обдарованої дитини, навчити її достойно програвати і не сприймати власні невдачі як трагедію; виробити вміння володіти власними емоціями. Іншими словами, учитель повинен зробити усе для того, щоб обдарований школяр не занижував власну самооцінку, причому не виставляв на показ свою обдарованість.

Учителю завжди цікавіше працювати з дітьми талановитими, неординарними. Усі обдаровані діти мають потребу у знаннях, а тому немає потреби їх змушувати вчитися. Вони, як відомо, швидко і вільно оволодівають вміннями і навичками, із задоволенням спілкуються із старшими. Проте, урок – форма роботи з усіма учнями й тому не варто виокремлювати групу обдарованих дітей ні з погляду переваги їх розумових здібностей над іншими, ні з точки зору необхідності приділяти їм більше уваги. Такі дії педагога можуть призвести до втрати обдарованим учнем психологічного контакту з усім колективом чи замкнутості у собі (зниження власної активності: невиконання домашніх завдань, пасивність на уроках). А тому з поняттям «обдарованість» слід пов'язувати у педагогіці дві практичні проблеми: 1) спеціальне навчання і виховання обдарованих школярів; 2) робота з розвитку інтелектуально-творчого потенціалу кожної дитини.

Педагогу необхідно використовувати творчий підхід, який сприятиме ефективній роботі з обдарованими дітьми, а саме:

- поважати бажання учнів працювати самостійно; надавати дитині свободу вибору галузі застосування своїх здібностей;
- застосовувати індивідуальний підхід до учнів залежно від їх особливостей;
- заохочувати будь-який вид роботи, запропонований обдарованим школярем; схвалювати результати діяльності в одній галузі з метою їх подальшого залучення до інших;

- підкреслювати позитивне значення індивідуальних рис обдарованого учня; виключати будь-який тиск на них;
- бути терплячим до можливого безладу, використовувати інтереси та хобі обдарованих дітей з максимально корисною метою;
- заглиблюватись у філософські проблеми, які цікавлять обдарованих школярів; підтримувати їх у постійному прагненні до досконалості;
- будувати навчально-виховний процес таким чином, щоб серед інших учнів обдаровані діти не почували себе нудно, не цікаво та ін.

Отже, основне завдання учителя – не виокремлювати, а залучати до спільного навчально-виховного процесу обдарованих дітей (поставити їх у позицію «помічників»). Важливо, щоб обдарований школяр тільки допомагав іншим, а не виконував за них роботу. Сам процес співпраці з іншими школярами відкриває можливості виявлення якостей особистості, її рис характеру, а також слугує самоствердженню обдарованого учня у колективі. Тільки за таких умов дії обдарованих дітей сприймаються однокласниками цілком природно і не викликають створення психологічних перешкод чи психологічних конфліктів.

З використанням такого принципу роботи варто створювати педагогічні ситуації, які допомагають найбільш ефективно провести урок завдяки тому, що діти зацікавлені виконати завдання якомога швидше, і тим самим зекономити час.

Учителю, який має справу з обдарованими дітьми, варто використовувати й принцип безоціночної діяльності. Як відомо, обдаровані діти надто вразливі й чуйні й будь-яке неправильне формулювання оціночного ставлення до того чи іншого моменту їх діяльності може призвести до невиправних наслідків. А тому доречним у цьому сенсі буде використання принципу, за якого дитина позбавиться страху робити помилки. Для створення такої підтримуючої творчої атмосфери існують наступні стратегії:

I. Важливе й шанобливе ставлення дорослих до дитячих ідей, запитань. Уникнення байдужості, роздратування. Потрібно з

розумінням ставитись до відповідей дітей і створювати у дитячому колективі атмосфери довіри та взаємоповаги.

II. Створення сприятливого психологічного клімату задля подолання розриву між інтелектуальним і особистісним розвитком. Розробка педагогом та подальша реалізація спеціальних творчих програм і початкових матеріалів з метою розвитку творчого потенціалу обдарованих учнів. Такі спеціальні програми надають можливість навчати дітей творчості, розвивають уміння спілкуватися, формують особистісні якості, що слугують соціальній реалізації творчої особистості у майбутньому.

На допомогу учителеві крім нестандартних уроків може прийти й диференційоване навчання, яке створює умови для навчання обдарованих дітей у власному темпі. Різноманітні завдання, а для обдарованих – завдання підвищеної складності, уможливають самореалізацію учнів.

Зазвичай у школі на обдарованих дітей очікують такі проблеми:

- непорозуміння з наставником: не виконують домашні завдання, не хочуть вчити те, що не цікаво або вже їм відомо;
- не вміють слухати, перебивають співрозмовника, часто виправляючи його, цим самим налаштовуючи на вороже ставлення до себе;
- унаслідок раннього розвитку, думають швидше, ніж пишуть (роботи неохайні, незавершені);
- обдарованим дітям властиві нетрадиційні погляди на оточуючий світ;
- відмовляються наслідувати когось чи щось (авторитет), що своєю чергою дозволяє сформувати їм власний стиль, а з іншого боку – ускладнює роботу учителя;
- випереджаючий розвиток у порівнянні з однокласниками;
- психосоціальна чутливість (завищені вимоги до себе й інших, загострене почуття справедливості та ін.).

В обдарованих учнів можуть також виникати труднощі у навчанні за умови, коли воно є дуже легким і не цікавим. А тому учителю слід створити умови, які б слугували розвитку їх обдарованості. Так, обдарований школяр повинен мати реальну можливість не тільки знайомитись з різними точками зору, а й співпрацювати зі старшими (психологом школи, учителем, фахівцями

тощо). Оскільки позиція учня може бути активною, йому слід надати можливість її реалізації. За такого підходу, учитель повинен бути готовим до того, що обдарований учень класу може заперечувати точки зору інших, відстоювати власні погляди.

Важливо, на нашу думку, правильно організувати індивідуальну позашкільну роботу обдарованих учнів. Така діяльність повинна включати: самовиховання, саморозвиток школярів; складання індивідуальних особистісно-орієнтованих програм; залучення учнів до науково-дослідницької та творчої діяльності; інтелектуальні конкурси, турніри. Отже, у роботі з обдарованими учнями учитель початкових класів повинен уміти приймати зважені психолого-педагогічні рішення, стимулюючи пізнавальні здібності школярів; працювати диференційовано, здійснювати індивідуальний підхід; приймати участь у оновленні навчальних програм, збагаченні змісту уроків та виховних заходів. Загалом робота учителя з обдарованими учнями повинна будуватися за такими принципами:

- максимальне розширення кола інтересів школяра;
- домінування розвивальних можливостей над інформаційною насиченістю;
- орієнтація на змагання, актуалізація лідерських можливостей дитини;
- орієнтація на потреби дитини;
- ускладнення змісту навчальної програми.

Головне – діяльність педагогічного колективу школи не повинна привести до втрати ознак обдарованості у того чи іншого учня.

Як засвідчують наші спостереження, неправильний підхід до таких дітей може привести до згасання обдарованості, яку науковці називають «кризою». Загалом поділяють:

1. Кризу креативності: високий творчий потенціал дитини частково втрачається в силу неможливості представити себе іншим, отримати схвалення чи підтримку дорослих. Часто освітні та виховні розвиваючі програми для обдарованих дітей насправді не розвивають їх, а тільки експлуатують, залучаючи до участі у конкурсах, звітах, виставках тощо. Це виснажує обдарованість учнів, позаяк учитель не навчає дитину у відповідності з його індивідуальними запитами, а представляючи загальні вимоги, стандарти. Іншими словами – сама

дитина з її неординарними рисами не є цікавою іншим, не представляє інтересу як об'єкт розвитку обдарованості, а лише є продуктом задоволення потреб і запитів навчально-виховного процесу школи.

2. *Кризу інтелектуальності*, яка виникає у разі перевантаження школяра тими завданнями, що розвивають тільки інтелектуальні його здібності, не ураховуючи індивідуальні пізнавальні потреби. Небезпека полягає у тому, що інтелектуальний розвиток може спричинити прогалини у фізичному, психічному, всебічному розвитку особистості. Яскравим прикладом можуть бути випускники природничо-математичних ліцеїв, які уміло вирішуючи складні математичні операції не здатні при цьому бути цікавим співрозмовником, впевненим, комунікабельним, рішучим у вирішенні, приміром, питання створення власної сім'ї тощо. Тобто, розвиваючи інтелект, при цьому нехтуючи фізичними навантаженнями, соціальною та емоційною її активністю, ми порушуємо рівномірність розвитку дитини. Інша сторона – учителі, батьки, вихователі несуть відповідальність за щасливе майбутнє своїх вихованців. З одного боку – за гармонію життєдіяльності самої особистості, а з іншого – перед державою за виховання повноцінного, зрілого громадянина, готового приймати рішення, нести відповідальність. Важко уявити собі, щоб обдарована людина, занурена лише у свою сферу, могла бути щасливою у такій ізоляції та була корисна суспільству.

3. *Криза мотиву досягнень* виникає у разі, якщо у процесі формування особистості рефлексія стає домінуючою над інтелектуальним розвитком. Як результат – створення негативного Я-образу, гальмування обдарованості. Як засвідчують наші спостереження, вже починаючи з шестирічного віку, у обдарованої дитини проявляється два види рефлексії: інтелектуальна і особистісна, які пов'язані з усвідомленням власних інтелектуальних якостей, сильних і слабких сторін, виявленні і використанні прийомів регуляції роботи інтелекту, зміні стратегій переробки інформації, умінні планувати тощо. Обдаровані діти відрізняються розвиненою рефлексією не лише від однолітків, а й від деяких дорослих. І, як правило, будучи не схожими на них, не відповідаючи їх очікуванням, такі діти розцінюють результати порівняння не на свою користь, що

приводить до формування комплексу неповноцінності. Проблема ускладнюється ще й тим, що обдарована дитина усвідомлює різницю між своїми здібностями і реальними фізичними можливостями свого тіла, які не можуть забезпечити її високих інтелектуальних і креативних потреб. З часом дитина все більше відчуває невідповідність як свою внутрішню, так і себе з оточуючими. Це навантаження може виявлятися непосильною ношею для її психіки, що, своєю чергою, не лише деформує її, а й руйнує обдарованість.

Обдарованість дитини буде розвиватися та зміцнюватися, успішно проходити кризові стани, якщо з боку учителів буде зроблено акцент на наступних позиціях:

а) в уникненні кризи першого типу варто давати обдарованій дитині більше можливостей виявляти себе як суб'єкта власної діяльності і розвивати її індивідуальний пізнавальний досвід;

б) у процесі уникнення кризи інтелектуальності слід розвивати не лише інтелектуальну, а й інші сфери особистості, якомога більше залучаючи її до всіх видів діяльності, співпраці з однокласниками, учителями, батьками;

в) задля уникнення кризи мотиву досягнень через виховні заходи досягати оптимального співвідношення особистісної і інтелектуальної рефлексії.

Отже, для кожного учня повинна бути знайдена та сфера діяльності, засоби, прийоми, методи виховання і навчання, за яких будуть виявлятися позитивні його сторони, розвиватимуться здібності, талант. Майстерний учитель повинен бути умілим організатором навчально-виховного процесу, психологом; добре володіти сучасними педагогічними технологіями, систематично підвищувати свій загальний, культурний, методичний, науковий рівень; займатись самоосвітою; бути талановитим, здатним до експериментальної й творчої діяльності; інтелігентним, моральним і ерудованим; виявляти гнучкість, бути готовим до перегляду своєї позиції. Як результат учитель зможе підготувати собі подібного вихованця – високоморального, духовно багатого, упевненого у собі, конкурентоспроможного громадянина. Натомість у тандемі з батьками школярів, педагогічним колективом школи такий педагог досягне високих результатів педагогічної діяльності, своєю чергою

збагатившись особисто: у процесі спілкування, спільної творчості з особистостями цікавими, творчими, неординарними.

3.3. Особливості професійної діяльності майбутніх учителів із учнями з порушеннями психофізичного розвитку

Статистичні дані засвідчують, що на сьогодні в Україні налічується близько 135773 дітей з особливими потребами віком до 16 років, що своєю чергою становить 1,8% від загальної кількості дітей. А тому, традиційною є думка про те, що таким особам необхідно здобувати спеціальну освіту, яка передбачає навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку поза межами звичайної загальноосвітньої школи.

«Аномальні діти», «дефективні», «інваліди» – ці терміни у нашій країні донедавна були законодавчо закріпленими і загальнозживаними. Приміром, відповідно до Декларації ООН (1975) інвалідом визнавалася особа, яка не спроможна самостійно забезпечувати повністю або частково потреби нормального особистого і/або соціального життя через порушення вроджене чи набуте фізичних або розумових здібностей. Понятійна основа цих визначень – фіксація порушень, вад, відносної аномальності. Проте, розуміємо, що сучасні міжнародні тенденції в галузі правових норм, соціальної політики, освіти спрямовані на визнання особливих людей повноправними членами суспільства, рівними у правах та можливостях щодо отримання різного роду послуг (медичних, освітніх, соціальних тощо). Загалом щодо найбільш вживаного поняття «особа з обмеженими можливостями», варто зауважити, що особлива увага концентрується саме на «особі», а не на її «обмежених можливостях», які є другорядною характеристикою людини.

На часі – створення системи освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту (за місцем проживання), яка передбачає навчання і виховання їх у загальноосвітній середній школі разом із іншими дітьми. Особлива увага акцентується сьогодні на створенні такого суспільства, яке б розвивалося на основі толерантності й терпимості; взаєморозуміння та милосердя; засудження дискримінації й поваги до людського розмаїття; визнання рівності прав та можливостей усіх без винятку

людей. Ці та інші підходи пронизані основною ідеєю – створення «суспільства для всіх», що забезпечує захист та повну інтеграцію в соціум усіх верств населення, в тому числі й осіб з обмеженими можливостями здоров'я.

Зокрема питання міжнародного регулювання прав дітей з особливими потребами окреслено в ухваленій Конвенції ООН про права дитини (1989 р.). Так, у статті 23 Конвенції ООН про права дитини зазначається, що: «Неповносправна в розумовому чи фізичному відношенні дитина повинна мати повноцінне і достойне життя в нормальних умовах, які сприяють зростанню впевненості в собі та забезпечують її участь у житті суспільства... Дитина-інвалід має право на особливий догляд, освіти, допомогу в тому, аби мати повноцінне і гідне життя в умовах, що забезпечують максимальну самостійність і соціальну інтеграцію». Основними концептуальними положеннями даної Конвенції (ст. 28) є:

- забезпечити обов'язковою, доступною, безоплатною освітою всіх дітей;
- сприяти здобуттю середньої освіти у різних формах, у тому числі загальноосвітнє і професійне навчання; зробити їх можливими і доступними для кожної дитини, а також розробити відповідні заходи, як-то упровадження безкоштовної освіти та надання, за потреби, фінансової допомоги;
- зробити здобуття вищої освіти доступною для всіх на основі урахування інтелектуальних здібностей у будь-який доречний спосіб;
- забезпечити доступність освітньої і професійної інформації для всіх дітей;
- вживати заходів для регулярного відвідування школи та зменшення випадків відрахування зі школи дітей з особливими потребами та ін.

Натомість практика показує, що на сьогодні ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку, зокрема до неповносправних дітей, співвідноситься з тими суспільно-соціальними моделями, які були сформовані упродовж тисячоліть у процесі розвитку. Так склалося, що упродовж тривалого часу проблеми людей з розумовими і фізичними вадами ускладнювалися обмеженими

можливостями суспільства, яке акцентувало увагу на їх недоліках, а не на потенційних можливостях. Так, приміром, на теренах колишнього Радянського Союзу даному напряму освітнього реформування притаманна була лише поверховість (як у вивченні означеної проблеми, так і у провадженні). Відтак досвід європейських країн засвідчує, що методологічними засадами освітньої інтеграції дітей з особливими потребами є затвердження принципу рівності щодо прав та можливостей у здобутті освіти [6; 9].

Важливо, освітня інтеграція передбачає надання можливості учням з порушенням психофізичного розвитку навчатися у звичайних класах загальноосвітньої школи, реалізуючи принципи інклюзивного навчання, що пропагують ідеї рівності, милосердя, поваги, співчуття, взаємодопомоги між усіма об'єктами навчальної діяльності. А тому сучасна школа має сприяти усуненню дискримінаційних установок і настроїв; створювати сприятливу атмосферу для навчання, виховання та розвитку особистості, змінюючи перспективи соціального облаштування. За такого підходу учні з особливими освітніми потребами виступають повноправними членами дитячого колективу, забезпечуються безбар'єрним доступом та підтримкою; медико-соціальним і психолого-педагогічним супроводом (за потреби). Педагоги повинні визнавати і урахувати різні потреби своїх учнів (особливо з порушеннями психофізичного розвитку) шляхом приведення у відповідність методи, принципи, прийоми, засоби навчання; забезпечувати якісну освіту через оновлення навчальних планів, улаштування організаційних заходів, зміну стратегії викладання; використовуючи зв'язки з іншими загальноосвітніми закладами, фахівцями, громадськістю, родинами учнів тощо. Як бачимо, сучасне освітнє середовище потребує неабияких змін ролі педагога. Це пояснюється й тим, що сучасний учитель будь-якого навчального закладу може мати справу із дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, а, отже, він повинен проявити вищий щабель своєї педагогічної майстерності: сприймати особливих учнів нарівні з іншими школярами; залучати до спільних видів діяльності, висуваючи посильні завдання; колективних форм навчання і спільного розв'язання завдань; використовувати різноманітні форми організації навчання та виховання (ігрову діяльність, «клуби за інтересами», КВК, ранки зустрічей, проекти і т. ін.) [22; 23]. Своєю

чергою, це дає підстави стверджувати, що студенти-практиканти повинні вміти виявляти таких дітей з тим, щоб якомога ефективніше працювати; допомагати їм у навчанні; розвивати їхні здібності; вивчати інтереси, уподобання. З іншого боку, наявність особливих дітей (з вадами розвитку) у класі звичайної школи потребує моральної відповідальності з боку педагога перед такими дітьми, гарантування їм можливості участі в освітньому процесі та громадському житті.

Заслуговує на увагу й те, що у ході роботи з молодшими школярами, майбутні учителі повинні проявити себе як високо культурні, глибоко духовні, добре підготовлені фахівці, яким не властива будь-яка дискримінація у поведінці щодо дітей з особливими потребами. А тому студентам необхідно систематично удосконалювати свої знання з означеної проблеми; формувати позитивні якості (співпереживання, співчуття, розуміння та взаємодопомоги, доброти, щирості, відкритості тощо) та усувати негативні; бути цілеспрямованими у пошуку нових шляхів роботи з учнями; переходити на вищий щабель професійної компетентності.

Робота із особливими дітьми передбачає виявлення умінь і навичок, рівня знань школярів; оцінювання їх навчальної діяльності та здатності до саморозвитку; створення належних умов навчання, виховання та розвитку; виявлення труднощів у навчанні; надання дієвої допомоги щодо подолання різного роду проблем у отриманні освітніх послуг, пересуванні, задоволенні інших потреб та ін. Всі ці та інші вимоги до особистості сучасного педагога потребують від майбутніх фахівців формування нових якостей, вияву педагогічних здібностей та умінь, а саме:

- уміння керувати, навчати, виховувати дітей;
- уміння здійснювати корисні справи щодо обслуговування різних потреб особливих учнів;
- уміння слухати, спостерігати, співчувати;
- уміння бути спостережливими до проявів власних почуттів, характеру особливих учнів, їх поведінки;
- уміння та навички використання педагогічного оптимізму;
- високу мовну культуру, уміння спілкуватися (слухати, бути хорошим співрозмовником та радником);

– вірити в кожного вихованця та у власні сили тощо.

Доречним, на наш погляд, є твердження видатного науковця, психолога Л. С. Виготського: «Величезна помилка – споглядання на дитячу ненормальність лише як на хворобу. Це привело нашу теорію і практику до небезпечних помилок. Ми ретельно вивчаємо краплини дефекту, які зустрічаються у дітей...і не помічаємо тих пудів здоров'я, що закладені в дитячому організмі, на який би дефект він не страждав...». За такого підходу стає зрозумілим, що перша й основна увага педагога повинна бути зосереджена на особистості, її внутрішньому світі, унікальності та неповторності й лише тоді – на окремих вадах її здоров'я. Лише за таких умов педагог зможе розгледіти у своїх вихованцях задатки, здібності, таланти, якими їх наділила природа та скерувати у правильному напрямку розвитку.

На сьогодні нормативно-правова база щодо упровадження інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах урегульована Конституцією України, Законом України «Про загальну середню освіту», Концепцією розвитку інклюзивної освіти, наказами та розпорядженнями Міністерства освіти та Кабінету Міністрів України тощо. Загалом йдеться про те, що інклюзивне навчання має на меті перебування особливих дітей у середовищі їх однолітків задля здобуття освіти, розвитку інтересів та здібностей. Навчальний процес здійснюється диференційовано за індивідуальними програмами, посильними для дітей і за умов кваліфікованої спеціальної корекційної допомоги [27]. Тому, крім вчителя загальноосвітньої школи, у навчальному процесі повинні активну участь приймати учителі зі спеціальних шкіл, які володіють корекційно-компенсаторними технологіями; медичний персонал закладу, соціальні служби, батьки дітей з особливими потребами та інші (рис. 2). Іншими словами, ефективність інклюзивної освіти прямо залежна від співпраці багатьох людей, їх командної роботи, прагнення створювати комфортні умови для розвитку кожної особистості.



Рис. 2. *Співпраця працівників навчального закладу в інклюзивному процесі*

Отож, акцентуємо на особливій ролі педагога у навчально-виховному процесі, який оцінює навчальні досягнення учнів з особливими освітніми потребами, дає їм «путівку» у реальне життя; наставника у процесі адаптації та формування перших умінь та навичок самоствердження й самореалізації особистості.

Важливо, у процесі оцінювання навчальних досягнень таких школярів відповідно до індивідуальних планів і програм, слід ураховувати опанування обсягу матеріалу, визначеного індивідуальною навчальною програмою; ураховуючи усі особливості дітей та їх спроможність здійснювати навчання у загальноосвітній школі. А тому, це вимагає від учителів неабияких знань концептуальних положень системи інклюзивної педагогіки, її мети і завдань; знання основних характеристик учнів з особливими потребами та здійснення індивідуального підходу до них; створення атмосфери співтовариства та співпраці з тощо [25]. Учителі та вихователі класів, у яких навчаються особливі діти, повинні бути відповідним чином підготовлені і постійно займатися підвищенням власного загального, культурного, професійного рівня.

Вважаємо за необхідне ознайомити майбутніх фахівців із основними категоріями дітей з особливими освітніми потребами (рис. 3):



Рис. 3. Категорії дітей із порушеннями психофізичного розвитку

Особливі потреби стосуються осіб, чия соціальна, фізична, емоційна особливість потребує спеціальної уваги та послуг від оточуючих. До їх числа ми відносимо дітей, які мають особливі здібності чи таланти, дітей із соціально вразливих груп (шкіл-інтернатів) та дітей із фізичними, психічними відмінностями, які в нашій державі визнаються у першу чергу як особливі з-поміж інших осіб.

Навчання та виховання дітей із порушеннями психофізичного розвитку у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється з урахуванням особливостей їх розвитку, використанням специфічних засобів та організаційних форм навчання, залежно від характеру розладів. А тому варто виокремити особливості, ознаки та характеристики дітей із порушеннями психофізичного розвитку:

І. Діти з порушеннями мовлення (дислалія, дисфонія, афонія, афазія, алалія, загальний недорозвиток мовлення, дисграфія, дислексія та ін.):

Учні з такими порушеннями мають функціональні або органічні відхилення у стані ЦНС; часто скаржаться на головні болі, нудоту, запаморочення. Характерними ознаками є: порушення рівноваги,

координації рухів, недиференційованість рухів пальців рук та артикуляційних рухів, низька працездатність; невротичні реакції на зауваження, низьку оцінку чи несхвальні висловлювання учителя чи дітей. Діти часто швидко виснажуються, стають дратівливими, збудливими, емоційно неврівноваженими; погано запам'ятовують; не контролюють чи погано контролюють власну діяльність.

Спостерігаються при письмі та читанні у ярко виражених порушеннях звуковимови, тембру голосу, заїканні; труднощах у сприйнятті тексту; заміні чи змішуванні звуків при читанні; спотворенні чи заміні букв; порушенні написання слів та речень тощо.

II. Діти із затримкою психічного розвитку:

Характерні ознаки: дитина мініатюрна і зовні тендітна; структура її емоційно-вольової сфери відповідає більш ранньому вікові; часто хворіє; спостерігається загальна слабкість організму, що своєю чергою виражається у зниженні уваги, пам'яті, працездатності, гальмуванні пізнавальної діяльності тощо.

Спостерігається у труднощах засвоєння навчального матеріалу, відсутності мотивації до навчання та зниженні пізнавальної активності.

III. Діти із порушенням зору (мікрофтальм, анофтальм, катаракта, глаукома, атрофія зорового нерва, дегенерація сітківки, астигматизм, короткозорість, далекозорість):

Характерні ознаки: неповне та спотворене сприйняття довкілля; збіднена уява дитини про навколишній світ; погане запам'ятовування отриманої інформації, швидка втома, зниження розумової та фізичної працездатності.

Спостерігається у виникненні труднощів у процесі письма та читання, виконанні завдань та практичних робіт; навчанні та розвитку особистості.

IV. Діти із порушеннями слуху (часткова та повна глухота):

Характерні ознаки: цілковита (часткова) відсутність слуху або його значне зниження, внаслідок чого неможливе сприймання та розпізнавання усного мовлення дитиною; спотворене сприймання окремих звуків.

Спостерігається у процесі навчання дітей, спілкуванні з однолітками,

V. Діти із порушенням опорно-рухового апарату (ДЦП, поліомієліт, вроджений вивих стегна, кривошия, клишоногість, деформації стоп ноги, аномалії розвитку хребта, недорозвиток і дефекти кінцівок, аномалії розвитку пальців кисті, артрогрипоз (вроджене каліцтво); ушкодження спинного мозку і кінцівок, поліартрит, туберкульоз хребта, пухлини кісток, остеомієліт, рахіт, хондродитрофія та ін.):

Характерні ознаки: недорозвиток, порушення або втрата рухових функцій: неспроможність контролювати та координувати рухи; мимовільність рухів; порушення загальної і дрібної моторики, рівноваги, просторової орієнтації у поєднанні з порушеннями мовлення; вадами зору та слуху.

Спостерігається при ходьбі, пересуванні, виконанні письмових та інших видів робіт учнями; сприйманні навчального матеріалу.

VI. Діти із гіперактивністю та дефіцитом уваги:

Характерні ознаки: надмірна активність, імпульсивність у соціальній поведінці дитини; проблеми у стосунках з однолітками; порушення поведінки; труднощі у навчанні; комбіновані порушення сприймання, моторики, зниження уваги; неврози, затримка розумового розвитку; аутизм, окремі психічні розлади.

Спостерігаються у поведінці дітей у процесі навчання та виховання, спілкування та стосунках з іншими; у засвоєнні навчального матеріалу; низькій академічній успішності; заниженій самооцінці дитини.

VII. Діти з раннім аутизмом (неконтактні діти):

Характерні ознаки: наскрізний погляд дитини; неадекватна реакція на нове; прояви агресії; затримка навичок жування, самообслуговування; мова про себе у третій особі; обмежена товариськість; боязкість; вразливість; емоційна неврівноваженість; відсутність потреби у спілкуванні; невміння грати з однолітками; відсутність чуйності до людей; байдужість до проявів любові чи дружби; уникнення емоційної прихильності; недостатні мімічні реакції.

Спостерігається у процесі контактування з іншими дітьми.

VIII. Діти з психічним інфантилізмом:

Характерні ознаки: психологічна незрілість дитини; затримка вікової соціалізації; невідповідність поведінки дитини віку; затримка формування понять дитини про норми поведінки та спілкування; відсутність почуття дистанції у відносинах із дорослими; затримка дозрівання здатності вірно оцінювати ситуацію, передбачення події чи загрози; багата природна емоційність; жвава жестикуляція і міміка; не притаманні тривожність і стриманість; відсутність сили волі; загальна психофізична незрілість по інфантильному типу.

Спостерігається у спілкуванні, навчанні, вихованні та розвитку; вияві емоцій дитиною; здатності адаптуватися; процесі соціалізації дитини серед однолітків.

IX. Діти з мінімальною мозковою дисфункцією (ММД):

Характерні ознаки: стерта неврологічна симптоматика, специфічні відхилення у поведінці (рухове розгальмування, неухважність); неврози та заїкання; девіантна поведінка (антисоціальні вчинки); розумова втома; розлади уваги; знижена можливість довільної регуляції поведінки; зниження пам'яті; несформована зорово-моторна координація (помилки при письмі при переписі); не прийняття інформації (забуває те, що зроблено чи сказано); емоційна, фізична та розумова в'ялість; поганий почерк (дисграфія) тощо.

Спостерігається у процесі дотримання у поведінці учня на уроці та у позаурочний час; поганій успішності; усамітненні дитини у колективі; пасивність.

Вище означене дає підстави виокремити основні **правила спілкування** із дітьми з особливими освітніми потребами, яких необхідно дотримуватись учителям у навчально-виховному процесі та поза межами школи:

- у ході розмови з особливою дитиною намагайтесь звертатися безпосередньо до учня, а не до осіб, що її супроводжують (батьків, сурдоперекладача);
- не уникайте фізичного контакту з особливою дитиною (потискання рук при вітанні), щоб не принижувати її гідність;
- при вітанні із дітьми з порушенням зору, обов'язково називайте себе та всіх, хто поряд;
- пропонуючи допомогу, зачекайте доки її приймуть;

- уникайте утисків індивідуального простору особливої дитини (дитини з ДЦП на візку); привчайте цьому своїх вихованців;
- будьте уважними під час спілкування із учнями з вадами мовлення; терплячими та позитивно налаштованими. У жодному разі не намагайтесь перебивати, виправляти такого учня;
- під час спілкування із особливою дитиною намагайтесь дивитися їй прямо у вічі;
- навчіться правильно висловлюватись про дітей з особливими потребами: не вживайте принизливих слів та назв як-от: «інвалід», «неповноцінний», «дефективний» тощо; будьте толерантними у своїх висловлюваннях, привчайте до цього інших учнів.

Учитель загальноосвітньої школи повинен добре володіти необхідними знаннями та навичками у роботі із особливими учнями. А тому задля успішної роботи майбутнім фахівцям у процесі педагогічної діяльності слід урахувувати такі *рекомендації*:

- ознайомтесь із особою справою, медичною карткою особливої дитини; навчіться давати особливому учню об'єктивну характеристику;
- зберіть необхідну інформацію щодо основних видів порушень психофізичного розвитку учня;
- формуйте вміння та навички спостереження за особливими учнями задля оцінювання змін у їх розвитку під час занять: вивчайте стан уваги, стомлюваності, темп роботи кожного особливого учня;
- урахуйте у процесі навчання стан слуху та зору, особливості моторики та загального фізичного розвитку особливих учнів;
- ознайомтесь із приладами, що використовують особливі учні з порушенням зору та слуху; перевіряйте придатність слухових апаратів, слідкуйте за чистотою окулярів;
- формуйте вміння та навички використання спеціальних технічних засобів навчання для корекції та компенсації вад розвитку дітей;
- навчіться визначати, оцінювати та створювати навчальне середовище для дітей з особливими потребами;
- завершуйте роботу за умови стомлення особливих учнів;
- докладайте зусиль для налаштування дружніх стосунків з родинами особливих учнів;

- ознайомтесь із принципами колективної командної роботи;
- формуйте в особливих учнів досвід налагодження та підтримання стосунків у соціумі, навичок адаптації до соціального середовища;
- допомагайте учителю-класоводу у виконанні організаторських та інших функцій у навчально-виховному процесі та ін.;
- пам'ятайте: успіх інклюзивного навчання залежить від правильно організованого психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими потребами з боку працівників школи, у тому числі й від ВАС!

Все це засвідчує, що у роботі із особливими дітьми велику роль відіграють особистісні якості педагога (людяність, терплячість, уміння співчувати, врівноваженість, витримка, старанність), проявляючи які він робить несхожість дитини на однолітків її перевагою, а не недоліком; формує у особливих учнів впевненість у собі, самостійність, почуття задоволення від кожного уроку, дня, проведеного у школі. З іншого боку, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з відхиленнями психофізичного розвитку, створює можливість надання їм доступної та якісної освіти і є показниками не лише професійного рівня учителя, а й розвитку суспільства у цілому.

3.4. Методичні рекомендації майбутньому педагогові щодо роботи в умовах інклюзивної початкової освіти

Вважаємо за необхідно коротко викласти основні вказівки майбутнім фахівцям щодо ефективної діяльності у процесі навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Характерні риси командної роботи з дитиною, яка має особливі потреби:

- рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються колективно; члени команди несуть колективну відповідальність за результати;
- батьки є рівноправними членами команди;
- всі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими;

- знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються під час розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною;
- життя в суспільстві.

Принципи педагогічної діяльності, орієнтованої на інтереси сім'ї:

- визнання того, що сім'я – елемент стабільності в житті дитини, в той час як педагоги можуть весь час змінюватися;
- співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями;
- систематичний та регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно дітей з особливими потребами;
- запровадження в навчальному закладі політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну емоційну та фінансову підтримку;
- розуміння й урахування потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм;
- заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків особливих дітей;
- розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до методів родинного навчання та виховання;
- турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

Загальні рекомендації щодо роботи із дітьми з особливими потребами:

- підготуйте учнів класу до того, що поряд навчатимуться діти з особливими освітніми потребами;
- створіть у класі демократичне середовище, налагоджуйте взаємовідносини дітей;
- привчайте здорових учнів класу до надання допомоги особливим дітям;
- підтримуйте тісні контакти з батьками особливих учнів; вивчайте медичні дані; з'ясовуйте першопричину захворювання;
- вивчайте спеціальну медичну та педагогічну літературу;

- ознайомлюйтесь з сучасними педагогічними підходами і методиками, які використовуються у спеціальних школах;
- коригуйте психічні процеси розвитку особливих учнів у процесі їх навчання та виховання;
- урізноманітнюйте прийоми і види робіт на закріплення вивченого матеріалу, застосовуйте дидактичні ігри;
- застосовуйте наочний матеріал;
- розробляйте індивідуальні картки (завдання);
- постійно контролюйте виконання завдань особливими учнями, підтримуйте їх впевненість у собі;
- запобігайте погіршенню стану здоров'я особливих учнів; адекватно реагуйте на різні прояви поведінки дітей.

Методичні вказівки щодо роботи з гіперактивними дітьми:

- завжди і в усьому ураховуйте обмежені можливості учнів (неуміння зосереджувати увагу, сприйняття матеріалу тощо);
- види діяльності на уроці мають бути структурованими для учня (у вигляді картки чітко сформульованих дій, алгоритму виконання завдання);
- вказівки мають бути короткими та чіткими, повторюватися кількаразово;
- спонукайте особливих дітей до виконання завдань, контролюючи процес аж до завершення; підбирайте завдання таким чином, щоб учень встигав працювати у темпі всього класу;
- домагайтеся виконання завдань і перевіряйте їх;
- намагайтеся залучати особливого учня до виступу перед класом (приміром, як саме виконував завдання, що робив під час чергування, як готував творчу роботу тощо);
- постійно заохочуйте учня, рідше вказуйте на хиби, коректно вказуйте на помилки;
- систематично працюйте з особливою дитиною над формуванням позитивної мотивації у навчанні;
- опирайтеся на сильні сторони учня, відзначаєте його особливі успіхи, особливо у діяльності, до якої він виявляє інтерес;
- у разі неадекватної поведінки дитини, дотримуйтеся тактики поведінки, обраної командою фахівців;

- якомога частіше спілкуйтеся і співпрацюйте з батьками учня;
- з метою якомога меншого відволікання учня, доцільно посадити його за першу парту.

Методичні вказівки щодо роботи з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату:

- дізнайтеся більше про ДЦП та інші вади опорно-рухового апарату; визначте організації, які надають допомогу;
 - зосередьте увагу безпосередньо на дитині з такими вадами, дізнайтеся про її потреби і здібності;
 - проконсультуйтеся з іншими педагогами, медперсоналом школи, фахівцями стосовно організації навчального середовища (слід залучити до своєї команди фізіотерапевта, логопеда, ортопеда);
 - навчіться використовувати допоміжні технології;
 - створіть особливим учням безбар'єрне середовище; запитайте у батьків або фахівців, що потрібно робити, щоб надати допомогу у пересуванні дитини і дійте чітко за інструкціями;
 - візок слід котити повільно, оскільки він легко набирає швидкість і несподіваний поштовх може призвести до втрати рівноваги;
 - завжди переконайтесь у доступності місць, де заплановані заходи;
 - заздалегідь поцікавтесь, які можуть виникнути проблеми щодо пересування дитини і як їх можна подолати. Розкажіть про них, щоб батьки (чи сама дитина) могли прийняти рішення. Пам'ятайте: допоміжні засоби мають бути справними і під рукою. Подбайте аби там, де є бар'єри (сходи, двері, пороги тощо) були люди, готові прийти на допомогу;
 - облаштуйте робоче місце дитині (при допомозі батьків, дирекції закладу) з урахуванням її фізичного стану та особливостей розвитку навчальних навичок;
 - проконсультуйтеся з фізіотерапевтом щодо режиму навантажень учня (кількість перерв, вправ тощо); стежте, щоб дитина не перевтомлювалася;
 - при спостереженні зниження слуху у дитини, намагайтесь говорити на нижчих тонах;
 - знизьте вимоги до письмових робіт дитини;

- слідкуйте, щоб необхідні матеріали (підручники, посібники, унаочнення) були в межах доступності учня;
- не обтяжуйте учня надмірним піклуванням (допомагайте в разі потреби або коли дитина сама попросить про допомогу);
- адаптуйте вправи відповідним чином (відводьте більше часу на виконання поставлених завдань тощо).

Методичні вказівки щодо роботи з дітьми з порушеннями зору:

- намагайтеся надати інформацію в тому вигляді, в якому її хотіла б отримати дитина, яка не бачить або бачить погано;
- якщо у вас немає змоги перевести інформацію в потрібний формат (шрифт Брайля – рельєфно-крапкова системи для письма і читання, крупний шрифт – 16-18 та більших кеглів, дискета, щоб прочитати її за допомогою комп'ютера зі звуковою програмою, аудіо касета), віддайте її в тому вигляді, в якому вона є;
- якщо ви збираєтеся читати вголос дитині, яка не бачить, спочатку попередьте про це;
- не пропускайте інформацію, якщо вас про це не попросять і не замініюйте читання переказом;
- якщо ви знаходитесь із дитиною, яка не бачить у новому приміщенні, опишіть коротко, де ви перебуваєте. Наприклад: «У центрі класу (аудиторії), приблизно за шість кроків від тебе, праворуч і ліворуч – ряди парт, дошка – попереду» або: «Ліворуч від дверей, при вході, – шафа»;
- зверніть увагу на наявність «небезпечних» предметів;
- уникайте розмитих визначень та описів, які, зазвичай, супроводжуються жестами, виразами на кшталт: «Склянка знаходиться десь там на столі, це біля тебе...». Намагайтеся бути точними: «Склянка посередині столу», «Стілець праворуч від тебе»;
- завжди називайте себе та інших співрозмовників, а також усіх присутніх, і тих, хто вийшов чи повернувся до приміщення. Не забувайте озвучувати свої жести та написи. Намагайтеся передати словами те, що часто висловлюється мімікою і жестами – не забувайте, що звичний жест «там...» людина, яка не бачить, не зрозуміє;

- коли ви спілкуєтесь із групою таких дітей, не забувайте щоразу називати того, до кого ви звертаєтесь;
- не змушуйте співрозмовника говорити в порожнечу: якщо ви пересуваєтесь, попередьте його. Дізнайтеся, чи потрібно попереджати дитину, про перешкоди під час руху (сходи, двері тощо). Якщо ви помітили, що вона, збилася зі шляху або попереду неї є перешкода, не керуйте її рухом на відстані, підійдіть і допоможіть повернутися на правильний шлях. Якщо не встигаєте підійти, голосно попередьте про небезпеку;
- коли спускаєтесь або підіймаєтесь сходами, ведіть її боком до них. Пересуваючись, не робіть різких рухів;
- за столом можна пояснити, що і де знаходиться на тарілці, використовуючи принцип циферблату(приміром: «На 12 – шматок сиру, на 3 – салат, на 6 – хліб»);
- необхідно навчити школярів орієнтуватися у приміщенні школи (до моменту, доки дитина не запам'ятає всі маршрути; у випадку яких-небудь змін, її слід супроводжувати);
- надавати (якщо це можливо) навчальні матеріали в інших форматах (шрифтом Брайля, крупним шрифтом, на аудіо касеті); дати можливість використовувати звукозаписуючі прилади і комп'ютери. Не слід забувати про те, що все написане має бути озвучено;
- в унаочненнях доцільно збільшити шрифт, а фон зробити не білим, а блідо жовтим чи зеленим;
- через кожні 10 – 15 хвилин учень має 1 – 2 хвилини перепочити, виконуючи спеціальні вправи;
- освітлення робочого місця дитини повинно бути не менше 75 – 100 кд/м²; приберіть усі перешкоди на шляху до робочого місця;
- роблячи записи на класній дошці слід розташовувати матеріал так, щоб в учня з вадами зору він не зливався в суцільну лінію. З'ясуйте, написи яким кольором він бачить краще. Дозволяйте учням підійти в разі потреби до дошки (щоб роздивитися);
- намагайтеся все, що пишете на дошці, продублювати роздатковим матеріалом. Причому папір, на якому він виконаний, повинен бути не глянцевою, а матовий; шрифт великий і контрастний;
- надавайте учневі більше часу на виконання вправ, читання тексту; не переобтяжуйте його читанням великих уривків тексту під

час самостійного опрацювання матеріалу (краще пояснить ще раз і переконайтеся чи все він зрозумів);

- перегляньте вимоги до виконання письмових робіт (іноді слабозорому учневі необхідно використовувати трафарет);

- частіше перевіряйте розуміння учнем матеріалу, який подається на уроці;

- стежте за поставою учня (причому не слід обмежувати його, коли він підносить надто близько тексти до очей);

- звертайтеся до учня лише на ім'я; можна в разі потреби підійти до нього і торкнутися легко руки;

- не робіть зайвих рухів і не затуляйте учневі джерело світла;

- не використовуйте невербальні засоби спілкування (кивок головою, рухи рук);

- у приміщенні та на подвір'ї потрібно передбачити, аби всі наявні перешкоди виділялися контрастними кольорами (крайні сходинки, двері).

Методичні вказівки щодо роботи з дітьми з вадами слуху:

- говоріть трохи голосніше й чіткіше, добираючи необхідний рівень звучання; іноді достатньо лише понизити висоту голосу, оскільки дитина втратила здатність сприймати високі частоти;

- починаючи розмову, приверніть її увагу. Якщо її слух дозволяє, назвіть на ім'я, якщо ні – злегка покладіть руку на плече або поплескайте – але не різко;

- під час розмови дивіться на неї;

- не затуляйте своє обличчя: дитина має стежити за його виразом та вашим артикуляційним апаратом;

- говоріть чітко й рівно. Не потрібно занадто виділяти щось, надто гучно говорити, кричати, особливо на вухо. Якщо вас просять повторити щось, спробуйте перефразувати своє речення;

- використовуйте жести. Переконайтеся, що вас зрозуміли. Не соромтеся про це запитати. Якщо ви не зрозуміли, попросіть дитину повторити або записати те, що вона хотіла сказати. Але уникайте при цьому навіть натяку на поблажливість;

- якщо ви повідомляєте інформацію, яка містить номер, правило, формулу, технічний або інший складний термін, адресу – запишіть

її. У деяких випадках потрібно запитати, чи не буде простіше листуватися. За такої форми спілкування речення мають бути простими;

- не забувайте про середовище, що вас оточує. У великих або багатолюдних приміщеннях складніше спілкуватися з людьми, які поганочують. Не змінюйте тему розмови без попередження. Використовуйте перехідні фрази на кшталт: «Добре, а тепер нам слід обговорити...»;
- дуже часто глухі люди використовують мову жестів. Необхідність перекладача залежить від ситуації та людей, які спілкуються;
- завдання перекладача – полегшити спілкування. Під час розмови звертайтеся безпосередньо до співрозмовника, який не чує, а не до його перекладача. Не кажіть: «Запитай у нього...», «Скажи їй...»;
- не всі люди, які поганочують, можуть читати по губах. Вам краще запитати про це під час першої зустрічі. Якщо дитина володіє цією навичкою, потрібно дотримуватися кількох важливих *правил*:
- із десяти слів добре прочитуються лише три потрібно дивитися в обличчя співрозмовникові і говорити чітко та повільно, використовувати прості фрази та уникати зайвих слів. Не намагайтеся надмірно чітко вимовляти слова – це змінює артикуляцію і створює додаткові труднощі;
- потрібно використовувати вираз обличчя, жести, рухи тіла, якщо хочете підкреслити або прояснити зміст сказаного
- будьте готові до того, що розмова з нею потребуватиме більше часу. Не перебивайте, не квапте і не виправляйте її. Дивіться в обличчя, підтримуйте візуальний контакт;
- навчіться перевіряти справність слухового апарату дитини
- ознайомтесь зі спеціальними технічними засобами, які слугують ефективності навчального процесу;
- посадіть учня достатньо близько, використовуйте якомога більше унаочнень;
- час від часу переконуйтеся, що учень вас розуміє (по можливості спрощуйте текст);
- стежте, щоб учень отримував інформацію в повному обсязі (звукову інформацію підкріплюйте та дублюйте зоровим сприйняттям тексту).

Методичні вказівки щодо роботи з дітьми з порушенням мовлення:

– не думайте, що ускладнення мовлення – показник низького рівня інтелекту, і що дитина, яка має мовленнєві порушення, не може зрозуміти вас;

– спочатку намагайтеся ставити такі запитання, які передбачають короткі відповіді або відповідні рухи голови (так, ні). Не вдавайте, що зрозуміли, якщо це не так. Повторіть те, що ви зрозуміли і не соромтеся перепитати те, чого не зрозуміли. Якщо вам знову не вдалося зрозуміти, попросіть вимовити слово повільніше, можливо, по буквах. Якщо у вас виникають проблеми у спілкуванні, запитайте, чи не хоче ваш співрозмовник використовувати інший спосіб – надрукувати, написати;

– зверніться до психолога та логопеда, зберіть інформацію у батьків про дитину. Виконуйте усі настанови та рекомендації фахівців;

– запитуйте в учня про труднощі, які він відчуває у процесі сприйняття, обробки, застосування інформації. З'ясуйте, яку інформацію учень не сприймає;

– дізнайтесь про можливість використання спеціальних комп'ютерних технологій та програм (аудіо відтворення тексту).

Методичні вказівки щодо роботи з дітьми з затримкою психічного розвитку:

– висловлюйтесь точно та лаконічно. Якщо вам потрібно пояснити щось складне, розподіліть інформацію на частини;

– уникайте словесних штампів і образних висловів, якщо ви не впевнені у тому, що дитина їх знає. Не використовуйте сарказм і натяки;

– викладаючи новий матеріал, розповідайте все крок за кроком. Надайте дитині можливість усвідомити кожен крок після пояснення. Якщо необхідно, використовуйте ілюстрації. Будьте готовими повторити кілька разів. Не зневірюйтесь, якщо вас з першого разу не зрозуміли;

– ставтеся до дітей із затримкою у розвитку так само, як і до їхніх однолітків, обговорюйте з ними ті ж самі теми;

- зосередьте увагу на сильних сторонах учня, його здібностях;
- будьте готовими до того, що прийдеться заповнювати прогалини у знаннях, вміннях і навичках учня;
- заохочуйте учня, підтримуйте його позитивну мотивацію до навчання;
- дещо сповільніть темп навчання, зважаючи на знижені психічну витривалість і розумову працездатність дитини;
- будьте терплячими, уважними, толерантними у спілкуванні та наданні допомоги дитині;
- знайдіть свій оптимальний варіант взаємодії з учнем;
- розчленовуйте завдання на окремі частини (в разі необхідності складайте письмовий алгоритм поетапного виконання завдання).
- завдання мають відповідати можливостям учня та виключати відчуття стійких невдач у навчанні;
- інструкуйте учня по частково, доки він не навчиться утримувати в пам'яті одразу кілька настанов;
- практикуйте прикладне застосування набутих знань учнем;
- урізноманітнюйте навчальну діяльність, проте пам'ятайте про поступовість переходу від одного виду діяльності до іншого;
- не перекладайте подолання проблем у навчанні виключно на батьків дитини. Допомагайте їм усвідомлювати найменші успіхи учня та закріплювати їх;
- пам'ятайте: подолання труднощів у навчанні – процес довготривалий. Це результат спільної копіткої роботи педагогів з батьками, іншими фахівцями.

Методичні вказівки щодо роботи з неконтактними дітьми:

- не говоріть надто голосно;
- не робіть різких рухів;
- не дивіться дитині-аутисту пильно у вічі;
- не звертайтеся прямо до дитини;
- не будьте надто активними та нав'язливими;
- забезпечте дитині любов, увагу, почуття безпеки;
- привчайте учня до дотиків, самостійності;
- організовуйте ігри з яскравими емоційними враженнями (складання віршів, пазлів; слухання музики тощо);

- підтримуйте елементарні, не відповідні віку, прояви і дії дитини посередництвом гри;
- в разі невиконання завдання, переключайте увагу учня на більш легке;
- радійте разом з дитиною її успіху;
- намагайтеся нейтралізувати страхи дитини (до тварин, однолітків);
- займайтеся разом з учнем тим, що він любить, ураховуючи її уподобання;
- дозуйте похвалу;
- зберігайте постійність у обстановці, в якій знаходиться дитина, слідуєте усталеному порядку (в навчанні, грі, інших видах діяльності дитини);
- встановіть позитивний емоційний контакт;
- навчайте дитину мові почуттів, поведінковій етиці на емоційній основі;
- не використовуйте слів, які здатні травмувати психіку учня («ти злякався», «не вийшло» тощо).

Література

1. Агафонова М. О. Траєкторія розвитку творчої особистості : засідання методичної комісії вчителів початкових класів / М. О. Агафонова // Розкажіть онуку. – 2011. – № 1. – С. 19 – 20.
2. Бененсон О. Робота з розвитку творчого потенціалу учнів / О. Бененсон // Психологічна підтримка творчості учня. – К. : Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. – С. 90 – 95.
3. Богданова С. Ю. Розвиток уяви, фантазії та художньо-хореографічного мислення учнів у єдності хореографічної та педагогічної діяльності/С. Ю. Богданова // Обдарована дитина. – 2010. – № 5. – С. 61 – 66.
4. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
5. Діти з особливостями розвитку в звичайній школі [автор-укладач Л.В. Туріщева]. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 111 с.

6. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка : навчально-методичний посібник. В 2-х кн. – К. : Міленіум, 2005. – 286 с.

7. Журавльова Т. Г. Обдаровані діти: індивідуально-психологічні особливості та проблеми навчання / Т. Г. Журавльова // Управління школою. – 2002. – № 7. – С. 15–18.

8. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 2004. – 421 с.

9. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навчальний курс та науково-методичний посібник / Т. В. Сак. – К. : СПД-ФО Парашин І.С., 2011. – 101 с.

10. Інклюзивна модель освіти: аналіз законодавчого простору. – Всеукраїнський фонд «Крок за Кроком». – К. : ФО-П Парашин. – К., 2008.

11. Інклюзивна освіта : стан і перспективи розвитку в Україні : науково-методичний збірник. – К. : ФО-П Придатченко П.М., 2007. – 336 с.

12. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб./А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К. : АТОПОЛ, 2011. – 274 с.

13. Колупаєва А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка : путівник для педагогів : навч.-метод. посіб. / А. Колупаєва, О. Таранченко; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К.: АТОПОЛ, 2010. – 96 с.

14. Колупаєва, А. А. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти» /А. А. Колупаєва, С. М. Єфімова; МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К., 2010. – 17 с.

15. Концепція державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими освітніми потребами // Дефектологія. – 1999. – № 4. – С. 2 – 4.

16. Концепція розвитку інклюзивної освіти // Наказ МОН від 01.10.2010 р. № 912.

17. Лейтес Н. С. Психология одаренности детей и подростков / Н. С. Лейтес. – М. : «Академия», 2000. – 146 с.

18. Максименко С. Д. Психологія особистості / С. Д. Максименко. – К. : Вид-во ТОВ «КММ», 2007. – 296 с.
19. Марінушкіна О. Є., Шубіна Г. В. Організація роботи з обдарованими дітьми в закладах освіти / О. Є. Марінушкіна, Г. В. Шубіна. – Харків, «Основа», 2008. – 124 с.
20. Настенко Н. Творча обдарованість учнів: характерні особливості / Н. Настенко // Психологічна підтримка творчості учня. – К. : «Редакція загальнопедагогічних газет», 2003. – С. 25 – 29.
21. Онацький В. М. Всі діти обдаровані / В. М. Онацький // Обдарована дитина. – 2001. – № 6. – С. 8 – 13.
22. Основи інклюзивної освіти: прогр. Курсу / МОНмолодьспорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки; уклад. А. А. Колупаєва. – К. : [А.С.К.], 2011. – 31 с.
23. Основи інклюзивної освіти: навч. метод. посібн. / [МОНмолодьспорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : [А.С.К.], 2012. – 308 с.
24. Пашнєв Б. К. Психодіагностика обдарованості / Б.К. Пашнєв. – Х. : Вид. група «Основа» : «Тріада». – 2007. – 128 с.
25. Сак Т. В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та наук.-метод. посібн. / Т. В. Сак. – К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 168 с.
26. Саламанская декларация. Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. – Саламанка. Испания, 7 – 10 июля 1994. – К., 2000.
27. Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання: у 2-х т. / за заг. ред. Тесленка В. В., Горбунової Л. М. – К. : Форум, 2008.
28. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти/ Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально – методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А.А., Найда Ю.М., Софій Н. З. та ін. За заг.ред.Даниленко Л. І. – К., 2007. – 128 с.
29. Синьова Є. П. Тифлопсихологія : підручник / Є. П. Синьова. – К. : Знання, 2008. – 365 с.

30. Сидоренко І. В. Психологічні аспекти роботи з обдарованими дітьми в освітньому закладі : метод. розробка / І. В. Сидоренко. – Суми : Різоцентр, 2005. – 64 с.

31. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л. Н. Собчик. – СПб. : Издательство «Речь», 2005. – 624 с.

32. Стрельников В. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості / В. Стрельников // Психологічна підтримка творчості учня. – К., «Редакції загально педагогічних газет», 2003. – С. 9 – 17.

33. Стрельников В. Ю. Професійна компетентність вчителя // Актуальні проблеми безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів України в умовах становлення національної школи : збірник статей / за ред. С.В. Крисюка. – К., 1992. – С. 44–45.

34. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В.О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 303 с.

35. Янковчук М. М. Розвиток обдарованості: практичний досвід / М. М. Янковчук//Обдарована дитина. – 2010. – № 8. – С. 35–37.

Розділ IV

НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ДЛЯ ЗДОРОВ'Я: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»

Сучасний етап розвитку суспільства в Україні характеризується значним зниженням рівня здоров'я дітей та юнацтва. Така ситуація великою мірою зумовлена відсутністю зростаючої особистості свідомого ставлення до свого здоров'я, розуміння його значення для себе суспільства. Не випадково здоров'язберігаючий контекст став невід'ємним компонентом сучасної освіти.

Усвідомлюючи гостроту проблеми, фахівці Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академії педагогічних наук, провідних вищих навчальних закладів свого часу передбачили у розробленому та затвердженому ними Державному стандарті базової і повної загальної освіти галузь «Здоров'я і фізична культура». На предметному рівні вона реалізовується через предмети «Фізична культура» та «Основи здоров'я».

Система української освіти поступово переходить від суто теоретичного надання інформації до практичного розвитку навичок здорового способу життя. Такий підхід стає ефективним лише за умови сформованої позитивної мотивації. Для ефективного охоплення дітей та юнацтва такими освітніми послугами доцільно об'єднувати зусилля школи, позашкільних установ і вищих навчальних закладів, залучати батьків, використовувати потенціал громадських організацій. Водночас школа має відігравати провідну роль у створенні умов для здобуття знань, формування відповідного ставлення та розвитку навичок, які зумовлюватимуть здоровий спосіб життя, зберігатимуть і зміцнюватимуть здоров'я школярів. Саме тому проблема підготовки вчителя до викладання предмету «Основи здоров'я» і здійснення у школі здоров'язбережувальної діяльності є вкрай актуальною.

У професійно-орієнтованому складнику цієї підготовки чільне місце відведено педагогічній виробничій практиці студентів.

«Реальна» здоров'яорієнтована діяльність студентів спеціальності «Початкова освіта» передбачає:

– формування в учнів уявлення про здоров'я, здоровий спосіб життя, безпечну поведінку, взаємозв'язок організму людини із природним, техногенним і соціальним оточенням;

– розвиток у школярів мотивації дбайливого ставлення до власного здоров'я;

– виховування потреби у здоров'ї як важливої життєвої цінності, свідоме прагнення до ведення здорового способу життя;

– розвиток в учнів уміння самостійно приймати рішення щодо власних вчинків;

– виховання бажання розгортати у повсякденному житті практичну діяльність задля збереження власного здоров'я та здоров'я інших людей;

– організацію позакласної роботи, спрямованої на формування у молодших школярів здорового способу життя і попередження негативних звичок.

4.1. Концепція предмета «Основи здоров'я» і можливі результати здоров'язбережувальної діяльності вчителя

При викладанні дисципліни «Основи здоров'я» необхідно враховувати, що її сучасна концепція базується на:

– Розумінні залежності якості життя людини, її здоров'я і благополуччя від власної поведінки, способу життя. Тому при вивченні «Основи здоров'я» головну увагу належить приділяти відпрацювання практичних дій при вивченні кожної теми, а також залучення учнів до самооцінки різних видів своєї діяльності.

– Усвідомленні тези «Знати, як треба поводитися, не означає вміти, а, тим більше, мати намір реалізувати це у своєму житті». Тому навчально-виховні впливи слід спрямовувати на формування у дітей передовсім позитивних цінностей, мотивації до здорового способу життя і безпечної поведінки, а потім – знань, умінь і навичок, які зменшать ризик виникнення поведінкових проблем і підвищать особистісний потенціал учнів для їх гармонійного розвитку та життєвого успіху.

- Безпосередньому зв'язку змісту здоров'яформуючої освіти з реальним життям учнів, основними сферами їхньої діяльності, потребами, проблемами, рівнем їхнього розвитку.
- Необхідності якнайширшого застосування інтерактивних методів навчання, що забезпечують індивідуалізацію сприйняття, активну участь кожного учня і групову взаємодію.
- Усвідомленні важливості урізноманітнення типів уроків (урок-тренінг, урок-екскурсія, урок-зустріч тощо).
- Забезпеченні змістових та мотиваційних зв'язків предмета з навчальним матеріалом інших предметів початкової школи (фізична культура, природознавство, «Я у світі», читання тощо).
- Забезпечення для всіх учасників педагогічного процесу навчально-методичними матеріалами.
- Підготовленості вчителя і відповідного освітнього середовища (зокрема, важливим є наявність тренінгового кабінету).
- Розумінні того, що для посилення мотивації та ефективності навчання необхідно послідовно впливати на шкільну політику й створювати сприятливе середовище; залучати до активної співпраці сім'ю та громаду; сприяти співпраці батьків із дітьми.
- Необхідності ціннісного ставлення вчителя до свого здоров'я, особистого прикладу дотримання правил здорового і безпечного способу життя.

Здійснюючи підготовку і організовуючи уроки та позакласні заходи з основ здоров'я, майбутнім вчителям важливо пам'ятати про доцільні результати, які можна досягти завдяки означеній діяльності, а саме:

Ви можете подарувати учням особливий час і місце в школі. Запрошуючи дітей сісти в коло й обмінятися думками, ви наслідуете давні традиції, що існують у багатьох культурах світу, – організовувати своєрідне коло, де кожен має змогу висловитися з приводу будь-якої події чи проблеми і вислухати думки інших.

Ви можете допомогти дітям відчутти єднання з групою. Багатьом дітям важко зосередитися на навчанні, якщо вони відчувають самотність.

Ви можете дати дітям «точку опори». Допомагаючи усвідомити цінності й пріоритети, ви наставляєте їх на правильний

шлях, вчите уникати невиправданих ризиків і створених ними самими проблем.

Ви можете навчити дітей приймати рішення і діяти з позицій здорового глузду. Розвиваючи в учнів навички критичного мислення, ви вчите їх всебічно аналізувати ситуації, зважувати альтернативи, робити вибір і брати на себе відповідальність за його наслідки.

Ви можете навчити дітей протистояти соціальному тиску. Своєчасно тренуючи навички відмови, ви вчите їх протидіяти маніпуляціям, підвищуєте їхню стійкість до пропозицій, які можуть спричинити проблеми.

Ви можете навчити дітей долати стреси. В умовах інтенсивного навчального процесу важливо уміти розподіляти час, відпочивати та розслаблятися душею і тілом.

Ви можете показати дітям, як можна жити у світі без насилля. Навчаючи учнів спілкуватися і розуміти одне одного, ви допомагаєте їм набутися досвіду мирного розв'язання конфліктів і пошуку компромісів. Ви здатні пробудити в дітей інтерес до того, що відчувають і як думають інші люди, *розвинути у них толерантність і співчуття.*

Ви можете вселити у дітей надію. Розвиваючи у них навички позитивної самооцінки, ви найбільше допомагаєте дітям, які змушені дорослішати у складних життєвих обставинах. Переконаючи, що їхня доля – у їхніх руках, ви захищаєте дітей від негативного впливу оточення, яке, можливо, щодня нагадує про відсутність життєвих перспектив.

Зазначені завдання можуть здаватися надто складними для школи, оскільки останню часто-густо сприймають лише як місце, де учні здобувають знання. Однак сучасний її випускник повинен бути не лише освіченою, а й добре вихованою, гармонійно розвиненою та стійкою особистістю, яка знає, чого хоче в житті і як цього досягти. І починати реалізовувати ці завдання треба з перших днів навчання дитини у школі.

4.2. Орієнтовний зміст та структура уроків навчального предмета «Основи здоров'я» в 1-4 класах

Розділ «Здоров'я людини» передбачає формування цілісного уявлення учнів про здоров'я, безпеку і розвиток людини та їх взаємозв'язок зі способом життя і навколишнім середовищем. Виокремлення цієї змістової лінії дає можливість формувати в учнів уявлення про феномен людини, сприяти усвідомленню її призначення та місця у світі, зрозуміти сутність понять «здоров'я», «здоровий спосіб життя» (ЗСЖ) та «безпечна поведінка», створює передумови для формування в учнів активної мотивації щодо збереження, зміцнення та формування здоров'я, а для педагогів – досліджувати й оцінювати стан здоров'я молодших школярів і резервів здоров'я в процесі навчальної діяльності.

Зміст розділу «Фізична складова здоров'я» спрямовано на вивчення чинників, які впливають на фізичне благополуччя дитини. Ця змістова лінія передбачає ознайомлення учнів із закономірностями росту і умовами розвитку дітей. Тут обґрунтовуються умови ефективного навчання. Розглядаються теми, присвячені таким компонентам здорового способу життя, як: активний відпочинок та його види, рухова активність, раціональна організація щоденного розпорядку дня, здоровий сон, чергування праці і відпочинку, навички запобігання втомі і перевтомі. Під час опанування змістом уроків даного розділу учні набувають навичок виконання вправ та процедур для збереження і зміцнення здоров'я, зокрема, для комплексного загартовування. Звертається увага на: особливості формування постави, вплив постави і форми стопи на здоров'я. Вивчаються вікові вимоги до харчування, значення калорійності харчування та енерговитрат залежно від фізичних навантажень. Важливим фрагментом змістової лінії «Фізична складова здоров'я» є тематика, пов'язана із гігієнічним доглядом за тілом: розглядаються особливості догляду за зубами і порожниною рота, деталізуються предмети і засоби особистої гігієни, а також гігієнічні вимоги під час занять фізичними вправами.

Соціальна складова здоров'я визначається як узгоджена взаємодія людини із соціальним і природним середовищем,

розв'язання нею різних життєвих ситуацій у навколишньому середовищі. З огляду на це, розділ «Соціальна складова здоров'я» присвячено ознайомленню із чинниками, які впливають на соціальне благополуччя людини та правилами безпечної поведінки у навколишньому середовищі.

Важливою складовою соціального здоров'я є стан гармонійної взаємодії індивіда з оточуючими людьми, яка базується на взаєморозумінні, взаємоприйнятті, взаємоповазі, взаємодопомозі. Така взаємодія сприяє активному, безконфліктному, толерантному, впевненому, доброзичливому функціонуванню дитини в мікросередовищі (сім'я, школа, коло однолітків тощо) та її подальшій ефективній соціалізації у макросередовищі (суспільстві). Особлива увага в аналізованій змістовій лінії звертається на доброзичливе ставлення, підтримку й допомогу людям з обмеженими можливостями, на формування відповідних життєвих навичок: співчуття, міжособистісні стосунки, самооцінка тощо.

Актуальним у сучасних умовах є з'ясування наслідків впливу соціального середовища на формування корисних і шкідливих (куріння, вживання алкоголю, наркотичних і токсичних речовин) звичок. Формується уявлення про наркотичну залежність, здатність розрізняти ознаки наркотичної залежності. Профілактика шкідливих звичок розглядається в контексті формування в учнів навичок протидії негативним соціальним впливам.

Соціальна складова здоров'я індивіда визначається, окрім іншого, розв'язанням ним різних життєвих ситуацій у природному середовищі. У руслі такого підходу, до розділу «Соціальна складова здоров'я» включено теми, які передбачають формування у молодших школярів життєвих навичок безпечної поведінки. Програмою навчальної дисципліни передбачено вивчення чинників ризику для життя і здоров'я учнів, як-от: порушення Правил дорожнього руху для пішоходів, для пасажирів, правил безпечного поведіння вдома, в школі, в громадських місцях, серед природи, під час відпочинку, аварійних ситуацій природного, техногенного, соціального характеру.

Змістова лінія «Психічна та духовна складові здоров'я» наповнена інформацією щодо чинників, які впливають на емоційний, інтелектуальний та духовний розвиток учня. Тут також розглядаються теми про профілактику шкідливих звичок, але зміст

цих уроків спрямовується на розвиток в учнів позитивної самооцінки, навичок критичного мислення й уміння приймати виважені рішення.

Розпочинати опанування цього розділу навчальної програми з «Основ здоров'я» доцільно з таких простих, на перший погляд, «цеглинок» характеристики психічної складової діяльності людини, як емоції, відчуття, почуття. Майбутньому учителеві слід знати, що виховання культури почуттів та способу їх вияву – одне з найскладніших завдань, яке людина розв'язує впродовж усього життя. Адже в усіх життєвих колізіях простежується взаємозв'язок почуттів і здоров'я. Програмою з навчальної дисципліни передбачено формування у молодших школярів чіткого уявлення про вплив настрою на здоров'я, спілкування й самопочуття, зокрема, значення гарного і веселого настрою для збереження здоров'я. Під час опрацювання тем розділу «Психічна і духовна складові здоров'я» учні набувають життєвих навичок співпереживання та співчуття. Чільне місце в аналізованій змістовій лінії посідає інформація про ознаки психологічного благополуччя. На основі знання факторів, які порушують психологічну рівновагу, учні оволодівають елементарними способами відновлення і підтримки психологічної рівноваги. Належне місце в розділі посідають питання про сутність, види, закономірності розвитку, негативний вплив на здоров'я, а також способи і методи розв'язання психологічних конфліктів, а також про стрес, його негативний вплив на здоров'я і практичних навичок його подолання.

Традиційна структура уроку «Основи здоров'я»

Тема уроку

Мета уроку (навчальна, виховна, розвивальна)

Обладнання та дидактичні матеріали: для вчителя (технічні засоби навчання, таблиці, малюнки, схеми, діафільми, розгортки); ***для учнів*** (інструкційні картки, роздатковий матеріал, картки з пізнавальними завданнями, завданнями з диференційного навчання, т.ін.).

Хід уроку:

I. Актуалізація опорних знань учнів та їхнього чуттєвого досвіду

Мета цього етапу – з'ясувати рівень обізнаності учнів щодо проблеми, яка буде вивчатися, підготувати клас до сприйняття нового матеріалу, провести первинне діагностування підготовленості класу до сприйняття матеріалу.

Цей етап уроку не слід ототожнювати з простим опитуванням. Робота вчителя спрямовується на виявлення вже набутих раніше знань, які є основою для сприймання, усвідомлення і засвоєння нових. З іншого боку, раніше здобуті знання виконуватимуть означену функцію тільки за умови, коли будуть чіткими, правильними, науково обґрунтованими. Тому завданням вчителя є виявляти, уточнювати, розширювати, а, в разі необхідності, виправляти відповіді учня.

Крім того, актуалізація знань стимулює психологічну підготовку учнів, збуджує інтерес, створює емоційний настрій.

Для актуалізації опорних знань найчастіше застосовується усна фронтальна бесіда або виконання певних завдань. Варто використовувати пізнавальні ігри, загадки, приказки, прислів'я, які містять інформацію про те, що буде вивчатися і якими вчитель підводить учнів до сприймання нового матеріалу.

II. Повідомлення теми і завдань уроку. Мотивація навчальної діяльності

На цьому етапі уроку вчитель повідомляє про те, що учні повинні дізнатися нового, які знання, вміння і навички мають набути.

Формування життєвих навичок здорового способу життя буде успішним, якщо вмотивованість, самосвідомість кожного учня будуть на необхідному для сприйняття доведень і аргументацій вчителя рівні. Головне завдання вчителя на цьому етапі уроку – сформувати відповідну мотивацію діяльності учнів.

Механізми формування стійкої мотивації на ЗСЖ не витримують «штурмівщини», фрагментарності, поспіху, тиску. Тут потрібне системне, індивідуалізоване усвідомлення кожним школярем необхідності бути здоровим, розуміння ним практичного значення здобутих знань, умінь і навичок щодо здорового способу життя. Це буде здійснено за умови, якщо на кожному уроці учні за допомогою учителя переконуватимуться у необхідності отримання відповідних знань, умінь і навичок.

III. Ознайомлення з новим матеріалом (сприймання та усвідомлення знань)

Найчастіше в початкових класах застосовується усний виклад нового матеріалу. Він дає змогу за короткий час донести до свідомості школярів основні факти знань і провести певні узагальнення. Усний виклад, залежно від змісту програмового матеріалу, цілей, обізнаності вихованців тощо, може проводитися шляхом розповіді, бесіди, пояснення або опису. В бесіді необхідно використовувати відомості, набуті учнями з книг, спостережень, телепередач, кінофільмів та інших джерел. Розповідь учителя може поєднуватись із самостійною роботою учнів за попередніми завданнями вчителя, читанням учнями тексту підручника, ін. За всіх методів усного викладу нового матеріалу доцільно вдаватися до ілюстрацій (картин, навчальних таблиць), демонстрацій (кінофільму, діафільму), використання дошки та інших засобів навчання.

На цьому етапі уроку активно працює учитель (особливо під час усного викладу навчального матеріалу), а учні, як правило, слухають, спостерігають, запам'ятовують почуте і побачене. Іншими словами – відбувається сприймання та усвідомлення готових знань. Велике значення для підвищення ефективності сприймання має активізація пізнавальної діяльності учнів. Високі показники сприймання і усвідомлення усного викладу навчального матеріалу досягаються застосуванням евристичних бесід, створенням проблемних ситуацій, постановкою проблеми і обговоренням шляхів її розв'язання.

Ознайомлення із новим матеріалом на уроках «Основи здоров'я» відбувається також через інформаційні повідомлення учнів, опрацювання роздаткових матеріалів, самонавчання і взаємонавчання, результати напрацювань в малих групах, ін.

IV. Закріплення нових знань (осмислення, узагальнення, систематизація знань) проводиться після вивчення нового матеріалу.

Метою цього етапу уроку є конкретизація здобутих знань. Відбувається вона по-різному. Часто має місце бесіда. В процесі закріплення основну роль відіграє активна пізнавальна діяльність учнів, відповідно спрямована вчителем. Проводиться обговорення німих малюнків, робота в групах, робота за змістом підручника, робота в зошиті, розгадування кросвордів, ребусів. Учні

опрацьовують роздатковий матеріал, читають підручник, складають правила, поради, пам'ятки, дають відповіді на запитання. Зазначені види робіт є опорними для осмислення, запам'ятовування, систематизації й узагальнення нового матеріалу, а також словесного відтворення того, що вивчається.

V. Підведення підсумків уроку

Мета – осмислення школярами здобутих знань, їх застосування у практичному житті (запитання на закріплення згідно з навчальною метою).

Вчитель підсумовує роботу на уроці й виставляє оцінки, оголошуючи й обґрунтовуючи їх. Оцінюючи знання, необхідно враховувати роботу учня протягом усіх етапів уроку: відповіді під час фронтального повторення вивченого матеріалу, доповнення до розгорнутої відповіді інших учнів, вивчення та закріплення нової теми. Впровадження балів в оцінюванні знань стимулює активну роботу учнів на всіх етапах уроку.

VII. Надання домашнього завдання

Структура уроку-тренінга (тренінгового заняття) з «Основ здоров'я»

Вступна частина:

а) *Відкриття тренінгу, привітання, знайомство* – етап, в який входить коротке привітання педагога, відбувається презентація або продовжується знайомство учасників тренінгового заняття;

б) *Прийняття (повторення) правил роботи групи* – етап, в ході якого на першому занятті учасники приймають (а надалі повторюють) певні норми поведінки, яких мають дотримуватися під час заняття всі його учасники;

в) *Вступне слово педагога* – етап, в ході якого повідомляється мета і основний зміст тренінгового заняття;

г) *Очікування*. На цьому етапі учасники визначаються щодо своїх очікувань від тренінгового заняття (важливо, щоб кожний учасник проговорив свої очікування вголос: висловлені учасниками очікування надають їм можливість усвідомити свої цілі і взяти на себе відповідальність за реалізацію цих цілей.

Основна частина:

а) *Визначення рівня інформованості та актуалізація проблеми.* На цьому етапі учитель та учасники з'ясовують рівень знань й інформованості за темою, що обговорюється, визначають, чому проблема є актуальною і важливою для них та суспільства. Для цього педагог може ставити групі запитання, проводити «мозкові штурми», використовувати анкети, вікторини;

б) *Надання інформації*. Під час проведення заняття інформація надається на різних етапах і в різних формах, але найбільше вона сконцентрована в основній частині. Це можуть бути інтерактивні презентації, інформаційні повідомлення учителя, міні-лекції з елементами бесіди, роздаткові матеріали, самонавчання і взаємонавчання, результати напрацювань учасників в малих групах, тощо;

в) *Надбання практичних навичок.* Практичні уміння та навички учасники набувають, беручи участь в різноманітних інтерактивних формах роботи (робота в мікрогрупах, виконання проектів, аналіз історій і ситуацій, рольові ігри).

Заключна частина:

а) *Підведення підсумків.* На цьому етапі педагог і учасники обговорюють результати роботи, діляться думками і враженнями, з'ясовують, чи реалізували вони свої очікування (зворотній зв'язок), закріплюють отримані знання. Для молодших школярів це підсумкове обговорення має бути максимально лаконічним, із чіткими висновками, які можуть висловлювати як самі учні, так і вчитель. Основні висновки заняття можуть бути зафіксовані письмово на плакаті;

б) *Процедури завершення тренінгу.*

Крім основних структурних вправ, на тренінгу проводять, так звані, *допоміжні вправи*, а саме:

–вправи на зняття м'язового та емоційного напруження (руханки);

–вправи об'єднання в групи.

Урок «Основи здоров'я» вважається цілісним і логічно завершеним, якщо всі його етапи взаємопов'язані: кожний попередній вид роботи є підґрунтям для наступного, а наступний впливає з попереднього. Плануючи свій урок, відмовтеся від

готових поурочних розробок уроків-копій, оскільки в них не знаходять вияву риси індивідуального стилю вчителя та особливості роботи з конкретним класом. Проектування змісту та структури уроку «Основи здоров'я» – справа творча, і багато що тут залежить від творчих здібностей самого педагога. Тільки переглянувши низку рекомендацій, проаналізувавши необхідні навчальні посібники і дидактичні матеріали, обміркувавши різні методи, за допомогою яких може бути досягнуті цілі уроку, можна скласти власний доцільний «сценарій» уроку. У додатку Е представлено зразки конспектів уроків «Основи здоров'я».

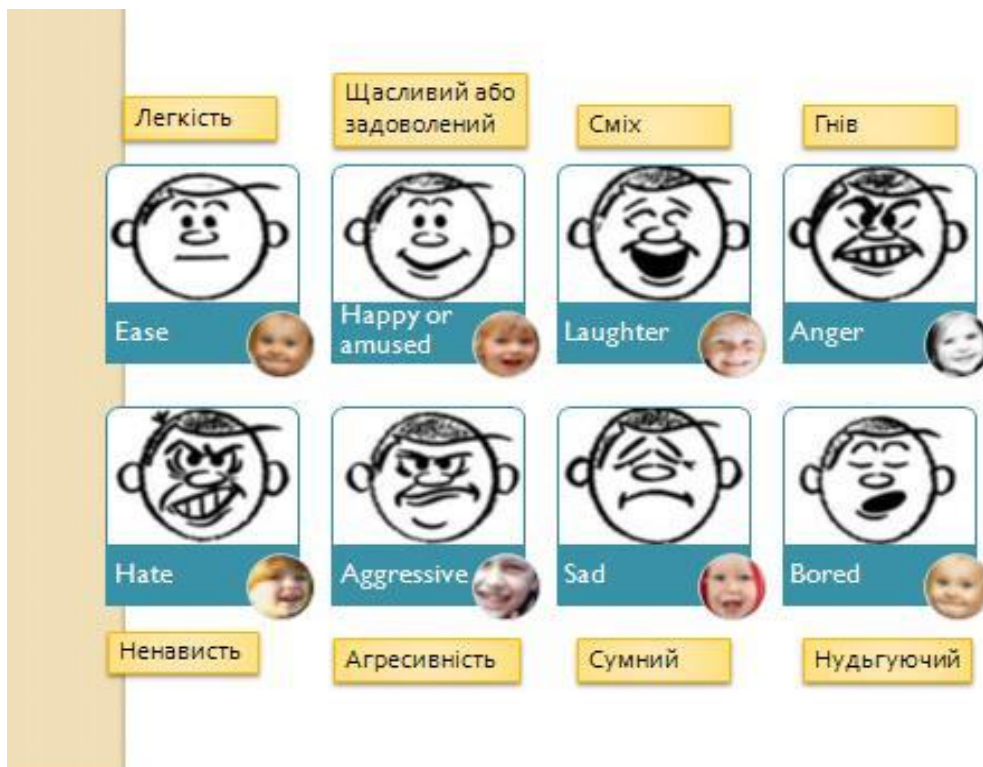
4.3. Орієнтовне проектування уроку із застосуванням комп'ютерних технологій

*Тема: «Спілкування з друзями, товаришами»,
розділ: «Соціальна складова здоров'я»*

3-посеред тематичного наповнення змістової лінії «Соціальна складова здоров'я» важливе місце відведено урокам, метою яких є формування у молодших школярів уявлення про ввічливу людину, виховання культури спілкування з друзями, однокласниками, рідними, доброзичливості та поваги як основи добрих міжособистісних стосунків. Нижче наведено орієнтовну структуру можливої версії одного з таких уроків із методичними рекомендаціями щодо практичної реалізації заняття.

Після організаційного етапу уроку, який можна провести у формі взаємного привітання (приміром: «Добрий день! Треба дружно привітатись: «Добрий день!»; Дружно, голосно сказати: «Добрий день!»; Вліво, вправо поверніться; Туди-сюди посміхніться; Добрий день!» – 3 рази), доцільним буде проведення «Мозкового штурму»:

– Який настрій у вас? Зобразіть його на обличчі. Моє запитання не випадкове. Чи завжди ми посміхаємося? А які ще обличчя у нас бувають? Подивіться на екран. Ви бачите міміку, яка відображає різний психологічний стан людини. Підписи англійською мовою. Прочитаємо? (Дітям пропонується перекласти слова. Як тільки діти правильно відповідають або не можуть назвати слово, на екрані з'являється переклад).



Далі варто запропонувати учням посміхнутися самим до себе, усміхнутися учителеві, поділитися гарним настроєм з товаришами, усміхнувшись їм.





Після цього учитель висловлює бажання, щоб такий настрій залишався у всіх до кінця уроку і пропонує прочитати гасло уроку, яке проектується на екран (*на слайді фотографія усміхнених дітей класу*): «Якщо хочеш, щоб життя тобі посміхнулося, спочатку сам посміхнися життю!».

Логічним продовженням уроку є проведення бесіди про мрії та бажання дітей:

– *Про що ви мрієте найбільше? (Про ліжкі, ляльку, машину, ковзани, книги тощо).*

– *О! Це дуже гарні подарунки, які можна купити за гроші. Але є те, чого не купиш за гроші. Що це? (Це – життя, здоров'я, час, добро, любов, дружба).*

(На екран проектується слайд, де чергою з'являються слова, названі учнями):

Про що ви мрієте найбільше?	Є те, чого не купиш за гроші. Що це?
 Ляльку	Життя Здоров'я Час Добро Любов Дружба
 Скейт	
 Ковзани	
 Комп'ютер	
Мрії та бажання дітей	

Етап уроку «Вивчення нового матеріалу» можна розпочати з бесіди із одночасною демонстрацією слайду «Подорожуємо до країни Ввічливості»:

– Діти, є така країна, де проживають тільки доброта, дружба, любов. Це – країна Ввічливості та здоров'я.

Подорожуємо до країни Ввічливості



Є така країна, де проживають тільки спритність, доброта, дружба, любов.
Це – країна Ввічливості та Здоров'я.





Перед демонстрацією наступного слайду вчитель повідомляє дітям, що на адресу класу надійшли лист і карта Країни Здоров'я та Ввічливості від юного професора Будьласки. Педагог запитує учнів,

чи бажають вони помандрувати до згаданої країни і додає, що маршрут до цієї країни зазначений у листі професора:

Лист юного професора Бұдьласка

Любі діти! Шлях у мою країну буде нелегким. Його треба подолати і підтримати один одного. Сподіваюся, ви зможете одержати ключі від країни Доброти та Ввічливості.

На кожній зупинці та станції ви будете отримувати частини ключів, які в кінці зможете скласти у ключ від країни Ввічливості та Доброти



– Любі діти! Шлях у мою країну буде нелегким. Його треба подолати, підтримуючи один одного. Сподіваюся, Ви зможете отримати ключ (він був розрізаний на 6 частин, які розлетілися) від країни Здоров'я та Ввічливості.

– На кожній зупинці та станції ви будете отримувати частини ключів, які в кінці зможете скласти у ключ від країни Ввічливості та Здоров'я.

Зберемо частинки ключа до країни Ввічливості



– У цю країну може потрапити кожен, хто вміє помічати найгарніше в людях, які нас оточують, захоплюватись їхніми

гарними рисами вдачі, виявляти доброзичливість і любов до тих, хто вміє стежити за своєю поведінкою і своїми емоціями, хто вміє дружити і розуміти людей, хто дбає про своє здоров'я.

Відтак, учитель пропонує відправитися у подорож (звучить фонограма поїзда) і проводить гру «Поїзд».

На першій зупинці («Словник чемної людини») учням пропонується згадати ввічливі слова і скласти словник (усі слова, які називають діти, записуються у великий словник).



По завершенні укладання словника, педагог висловлює сподівання, що діти завжди будуть ним користуватися. Доцільним тут є читання словника уголос усіма учнями класу.

Запам'ятай подані слова і користуйся ними

Повчись вимовляти ці слова,
звертаючись до рідних, учителів,
товаришів та інших людей.

Доброго ранку!	На добраніч!
Доброго дня!	Добраніч!
Добрий вечір!	Щасливої дороги!
Здрастуйте!	Заходьте, будь ласка!
До побачення!	Дозвольте Вам допомогти!
Будьте здорові!	Сідайте, будь ласка!

Виконання першого завдання увінчується отриманням першої частини ключа (на екран проєктується зображення першої частинки ключа).



Молодці!

Ми скласти словник
ввічливих слів і
отримали 1 частинку
ключа від міста
Ввічливості та
Здоров'я.



(Звучить фонограма руху поїзда).

Демонстрування наступного слайда і оголошення другої зупинки («Містечко вихованих людей») супроводжується реплікою учителя про те, що «тут» побував хуліган і переплутав усі правила вихованих людей, через що життя зіпсувалося, оскільки усе переплуталося.



Зупинка «Містечко вихованих людей».

Тут побував хуліган. Він
переплутав усі їхні правила і
життя зіпсувалося, усе тепер
переплуталося.

Діти, допоможемо жителям
цього містечка виправити
помилки?



Далі, використовуючи різні методи і прийоми навчання, необхідно спільно з дітьми дійти висновку про важливість надання допомоги жителям цього містечка щодо виправлення помилок.

Речення із помилками



1. Проходити на своє місце у кінотеатрі треба спиною до тих, хто сидить.

2. Чемний хлопчик завжди смикає дівчаток за коси.

3. Ввічливі діти ніколи не поступаються місцем старшим.

4. Виховані діти обгортку від цукерки кидають на тротуар.

5. Усі діти переходять вулицю на червоне світло світлофора.

6. Виховані хлопчики завжди лазять по деревах.

7. Дівчатка витирають руки об сукню.

Роботу щодо виправлення помилок у реченнях можна завершити творчо, запропонувавши учням, приміром, розмежувати позитивні та негативні риси людини: на екран проектується слайд, де у стовпчиках «Хороші риси» і «Погані риси» необхідно знайти невідповідно розміщені характеристики:

Хороші риси

- Дріб'язкова
- Вихована
- Жадібна
- Заздрісна
- Тактовна
- Люб'язна
- Порядна
- Горда
- Інтелігентна
- Чемна
- Боязка
- Щира

Погані риси

- Байдужа
- Точна
- Неохайна
- Пристойна
- Насмішкувата
- Добра
- Гостинна
- Безпорадна
- Привітна
- Безтурботна
- Хвалькувата
- Відповідальна

Ввічлива людина ... Яка вона?

Чи правильно розміщені характеристики?

Розплутайте.

Учні виконують завдання, а саме: вказати, які саме характеристики не мають міститися в певному стовпці. Після цього на екран проектується слайд із правильно розміщеними словами:

Хороші риси	Погані риси
<ul style="list-style-type: none">• Точна• Вихована• Тактовна• Люб'язна• Порядна• Пристойна• Інтелігентна• Чемна• Добра• Гостинна• Відповідальна• Щира• Привітна	<ul style="list-style-type: none">• Байдужа• Дріб'язкова• Неохайна• Жадібна• Заздрісна• Боязка• Насмішкувата• Безпорадна• Безтурботна• Хвалькувата• Горда

Молодці! Ми виправили закони та правила поведінки містечка

(Діти отримують другу частину ключа):

Молодці!

Життя в містечку "Вихованих людей" налагодилося і ми отримали 2 частинку ключа від міста Ввічливості та Здоров'я.



Перед наступною зупинкою («Зустріч із Шапокляк») учитель застерігає дітей, що мандруючи, необхідно бути завжди обережними,

адже трапляються випадки, коли під час мандрів можна несподівано зустріти розбійників чи хуліганів.

До класу заходить Шапокляк (не обов'язково учениця) у крилатій шляпі, окулярах, із портфелем та парасолькою.

Шапокляк: О, що це за малюки? Куди це ви зібралися?

Учитель (або діти): Ми ідемо до країни Ввічливості та Здоров'я.

Шапокляк: Та що ви? Навіщо це вам потрібно? Ось залишайтеся зі мною. (Діти відмовляються). Ну добре, тоді я дам вам деякі поради, якими можна скористатися в країні Ввічливості та Доброти.



Шкідливі поради

1. Ніколи не мийте руки, шию, вуха, обличчя. Вони знову стануть брудними. Навіщо марно витратити свій час.
2. Стригтися також не обов'язково, бо як постарієш, голова облісіє.
3. Вранці зовсім не обов'язково зав'язувати шнурки на черевиках, банти на косах, бо вони протягом дня і самі порозв'язуються.

Зустріч із Шапокляк

Шкідливі поради: Ніколи не мийте руки, шию, вуха, обличчя. Вони знову стануть брудними. Навіщо марно витратити свій час. Стригтися також не обов'язково, бо як постарієш, голова облісіє. Вранці зовсім не обов'язково зав'язувати шнурки на черевиках, банти на косах, бо вони протягом дня і самі порозв'язуються.

Учитель: Діти, вам подобаються такі поради? Хіба можна ними скористатися?

Шапокляк: Що? Не бажаєте таких порад? Ну, тоді слухайте ось які:

- якщо товариш запросив тебе на день народження, залиш подарунок вдома, бо він і тобі самому згодиться; ні з ким у гостях не розмовляй, тільки вибирай, що смачніше, та їж;

- дівчаткам треба завжди ставити підніжки, показувати язика, лупцювати;
- якщо твій товариш упав, покажи на нього пальцем, смійся голосно, щоб він побачив, що ти не засмучуєшся.

Учитель: Це поради справді хуліганські, нам з тобою не по дорозі. Діти, нам треба довести, що ми їй не друзі, та навчити справжніх правил поведінки. Давайте хором прочитаємо написані правила:



Правила:

- Не поспішай першим сісти за стіл.
- Не розмовляй під час їжі.
- Не перебивай того, хто говорить.
- Не показуй пальцями на інших.
- Не забудь зняти шапку, коли заходиш у приміщення.
- Поступайся місцем людям похилого віку.
- Не забудь вибачитися, якщо ти когось штовхнув.

Шапокляк: Добре, я зрозуміла, що ви хороші діти, я не буду вас більше затримувати. Мені соромно. Я піду до Чебурашки. (Звучить свисток і Шапокляк виходить з класу. Діти отримують третю частинку ключа).

Учитель: А зараз на нашому шляху – «Семафор ввічливості». І тепер, діти, тільки від вас залежить, чи дозволить він вам рухатися далі. Червоний колір – забороняю, зелений – дозволяю. У вас на столі лежать сигнальні картки червоного та зеленого кольору. Я зачитаю репліки, а ви повинні сказати, де діти чинять правильно, а де – ні.

Якщо правильно, то Ви піднімаєте картку зеленого кольору, не правильно – червоного.



- 1) Дайте мені хлібину, – звертається хлопчик у магазині до продавця (червона).
- 2) Вибачте, будь ласка, я штовхнула вас ненавмисно, – каже дівчина в автобусі (зелена).
- 3) Покличте до телефону Марину (червона).
- 4) Я трохи порвала цю книжку, підклейте її самі, – сказала дівчинка бібліотекарю (червона).
- 5) Люба бабуся! Я із задоволенням тобі допоможу (зелена).

Учитель: Молодці! Ви добре справилися із завданням і отримуєте четверту частинку від ключа міста Ввічливості та Здоров'я:



Учитель зазначає, що семафор показує зелене світло, а тому можна вирішувати далі і прямувати до станції «Танцювальна». (Звучить фонограма руху поїзда).

Учитель: Поки ми їдемо, давайте полічимо, скільки людей ви зустрічаєте щодня. Вдома – спілкуєтеся з батьками, дідусями, бабусями, з братиками й сестричками, сусідами; у школі – з учителями, шкільними товаришами, кухарем; у магазині – з продавцем; на вулиці – зі знайомими людьми, молодими і літніми, ровесниками. Важко полічити, скількох людей ми бачимо протягом дня, розмовляємо з ними, відповідаємо на їх запитання, інших – запитуємо самі, звертаємося до когось з проханням.

Отже, людина постійно спілкується з іншими людьми. Поведінка людини, привітно чи грубо сказане нею слово нерідко залишають у душі іншої людини слід на весь день або й на все життя.

Наша поведінка – це вияв наших звичок.

А що таке звичка? Звичка – це манера поведінки, що стала постійною.

– Які бувають звички? (Відповіді учнів).

– Як ви гадаєте, чи впливають звички на здоров'я людей? (Відповіді учнів).

– У стосунках між людьми не буває дрібниць. Усе серйозно, усе так чи інакше відбивається на їхній психіці.

На галявині «Танцювальній», учитель пропонує учням потанцювати:

Нумо дівчата, всі веселіше; ми починаємо танець простіший;

І для початку і для порядку зробимо ми фізкультурну зарядку.

Руки на плечі разом кладемо, вправо поглянемо й вліво також.

Так, як на хвилях по морю гойдає, вітер морський нас всіх обвіває.

1, 2, 3, 4 (На рахунок 4 виконуємо рух «хвиля»).

Станція "Танцювальна"



На наступній станції «В гостях у королеви Чистоти» до класу заходить королева і проводить гру «Так чи ні»:

Королева Чистоти: *Добрий день! Я Королева Чистоти. Я люблю в усьому порядок, охайність. Цікаво, чи всі ви приучені до порядку, чи знаєте, як тримати свої речі чистими, як себе потрібно поводити? Давайте пограємо в гру «Так чи Ні», де потрібно казати «так» чи «ні».*

- *Перед їжею помити руки?*
- *Вранці я не вмиваюся?*
- *Мої черевики чистить мама?*
- *Вранці швидко прибираю ліжку?*
- *Завжди обгортаю підручники?*
- *Постійно відриваю гудзики?*
- *Завжди забуваю причесатися?*
- *Мої іграшки завжди складені?*
- *Я завжди човгаю ногами?*
- *Постійно чищу зуби?*



Учитель: Шановна Королева, наші діти охайні, старанні, вони самі доглядають за своєю одежею, зачіскою, взуттям. Ось подивіться, як гарно вони з цим справляються.

(Дві пари дівчаток заплітають одна одній коси, в'яжуть бантики).

Королева Чистоти: Молодці, я дуже рада, що такі гарні, охайні, виховані діти стануть жителями Країни Ввічливості та Здоров'я. Ви отримуєте п'яту частинку ключа і я бажаю вам успіхів у подорожі.

Молодці!

Ми знаємо правила поведінки і ми отримали п'яту частинку ключа від міста Ввічливості та Здоров'я.

На наступній зупинці «Скринька народної мудрості» учитель повідомляє дітям, що тут трапилася пригода: розсипалася скринька народної мудрості. Діти отримують завдання (у конвертах): із слів скласти прислів'я та приказки:

«Скринька народної мудрості»



«Скринька народної мудрості»



1 команда:

Тяжко тому жити, хто не хоче робити.
Що хата має, тим і приймає.

2 команда:

Чим багаті, тим і раді.
Слова щирого вітання дорожчі за частування.

3 команда:

Аби руки та охота, буде зроблена робота.
Лінивому все ніколи.

4 команда:

Бджола мала, а й та працює.
Землю прикрашає сонце, а людину - праця.

5 команда:

Шануй батька й неньку, буде тобі скрізь гладенько.
Добре в світі тому, хто працюючий.

6 команда:

Не радій чужому горю.

Якщо ввічливо попросиш, завжди дадуть.

7 команда:

Ввічливих і лагідних скрізь шанують.

Маленька праця краща за велике безділля.

(Звучить музика).

На завершення уроку, учитель пропонує учням домашнє завдання: пограти з батьками у гру «Портрет».

Мета гри – «створити портрет». Для цього необхідно:

Насупитися, як осіння хмара; сердита людина; зла чарівниця

Посміхнутися, як кіт на сонці; саме сонце; хитра лисиця; весела дитина;

дитина, побачивши диво.

Позлитися, як дитина, у якої забрали яблуко; два барани на мосту; людина, яку вдарили.

Злякатися, як дитина, що загубилася в лісі; засць, що побачив вовка; кошеня, на яке гавкає собака.

Заморитися, як тато після роботи; людина, яка піднімає щось важке.

4.4. Особливості контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів з основ здоров'я

Життя і здоров'я дитини будуть забезпечені за умови, якщо вона не тільки знатиме, що і як треба робити, а й буде здатна застосувати в дієвій і практичній формах знання щодо здоров'я, здорового та безпечного способу життя, здоров'язбережувальні уміння і навички, набутий досвід, ціннісні ставлення до здоров'я у повсякденному житті. Ідеться про сформованість здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів.

Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних знань, умінь, навичок, емоцій, цінностей, ставлень, поведінкових компонентів – усього того, що можна реалізувати у навчально-виховному процесі.

Складовими здоров'язбережувальної компетентності як предметної є:

- мотивація на здоровий спосіб життя і безпечну поведінку;
- знання про здоров'я, його складові; здоровий і безпечний спосіб життя; зв'язки і залежності між ними;
- способи навчально-пізнавальної діяльності (формування розумових та практичних умінь і навичок у сфері здоров'я);
- досвід здоров'язбережувальної діяльності (уміння застосувати набуті знання, сформовані уміння й навички у навчальних і життєвих ситуаціях, передбачених програмою);
- досвід емоційно-ціннісного ставлення до засвоєних знань про здоров'я, здоровий спосіб життя і безпечну поведінку, власного здоров'я та здоров'я інших, міжособистісних стосунків.

Знання про здоров'я можуть бути засвоєні учнями тільки в єдності з уміннями і навичками, досвідом їх застосування та системою ціннісних ставлень до свого здоров'я. Набуття учнями досвіду здоров'язбережувальної діяльності передусім передбачає формування у молодших школярів умінь застосовувати (за потреби) в практичній і дієвій формах набуті знання та способи цієї діяльності. Це можливо реалізувати за умови використання у навчально-виховному процесі таких форм організації зазначеної діяльності, які б викликали в учнів інтерес до предмета, бажання засвоювати його зміст.

Оцінні знання слугують базою для формування в молодших школярів ставлення до власного здоров'я як найвищої цінності. Адже без знань про особливості кожної складової здоров'я, взаємозв'язки і залежності між ними, про корисні і шкідливі звички, залежність здоров'я від них, залежність здоров'я від природних і соціальних чинників, рухової активності тощо не може формуватися й ціннісне ставлення як до власного здоров'я, так і до здоров'я оточуючих.

Досвід емоційного ставлення до здоров'я – специфічний елемент змісту предмета «Основи здоров'я». Способом засвоєння емоційного досвіду є переживання, випробувані особистістю у зв'язку зі значущими для неї цінностями: об'єктами, діяльністю тощо. Оволодіння досвідом емоційно-ціннісного ставлення до здоров'я забезпечує формування особистості, здатної берегти і зміцнювати

своє здоров'я; міцне засвоєння учнем знань щодо здоров'я, здорового і безпечного способу життя, оскільки вони є ціннісними і значущими для нього і відповідають його потребам.

Критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів з основ здоров'я (детальніше – дивитися додаток Ж) визначено:

- якість знань про здоров'я, здоровий і безпечний спосіб життя (правильність, конкретність, узагальненість, міцність, систематичність, усвідомленість, перенесення знань);
- рівень сформованості розумових та практичних умінь і навичок щодо збереження і зміцнення здоров'я (учень копіює зразок; виконує за зразком; застосовує аналогію; застосовує сформовані уміння і навички в життєвих і навчальних ситуаціях, передбачених програмою);
- рівень оволодіння досвідом здоров'язбережувальної діяльності;
- рівень опанування цінностями, нормами, ставленням до власного здоров'я, здоров'я інших; до знань про здоров'я, здоровий і безпечний спосіб життя;
- рівень самостійності учня (працює під безпосереднім керівництвом учителя; потребує значної допомоги вчителя; потребує незначної допомоги вчителя; працює самостійно).

Перевірка навчальних досягнень учнів здійснюється під час поточного та підсумкового (тематичного, семестрового, річного) контролю.

Методичні рекомендації щодо поточної перевірки навчальних досягнень молодших школярів з предмета «Основи здоров'я»

Поточна перевірка – динамічна і гнучка перевірка результатів навчання. На уроках з основ здоров'я цей вид перевірки здебільшого супроводжує процес становлення умінь і навичок. На цьому етапі неможливо стверджувати їх остаточну сформованість. Тому й проводиться поточна перевірка, щоб педагог і учні мали змогу помітити недоліки, з'ясувати їх причини та повернутися до ще незасвоєних правил, операцій, дій. Під час поточної перевірки учень повинен мати право на помилку, на пробний аналіз своїх здобутків

разом з учителем. Це допоможе йому зрозуміти свої помилки та впоратися з ними.

Такий підхід до поточної перевірки формує в молодших школярів позитивне ставлення до неї.

Поточна перевірка навчальних досягнень учнів застосовується на всіх етапах уроку як у фронтальній, так і в індивідуальній та груповій формах різними методами: усної перевірки; письмової перевірки; практичної перевірки.

З цією метою доцільно використовувати завдання відповідно до програмових вимог:

- для усної перевірки – «прочитай», «розкажи», «пригадай», «вибери»;
- для письмової перевірки – «напиши», «підпиши», «з'єднай», «допиши»; письмова перевірка охоплює й графічні завдання (домалюй малюнок, доповни схему, склади схему, склади таблицю тощо).

Нижче подано орієнтовні зразки завдань (за класами) для *усної і письмової перевірки*. Результати виконання таких завдань засвідчують якість розуміння учнями навчального матеріалу на етапі його засвоєння (на цьому етапі оцінюються лише повні і правильні відповіді).

Завдання на відтворення знань

1 клас. Завдання для усної перевірки

1. Розкажи про свої права.
2. Місце перетину двох доріг називають ...
3. Очі, вуха, ніс, язик, шкіра – мої ...
4. Назви правила чемного спілкування.

1 клас. Завдання для письмової перевірки

1. Розглянь малюнки (ножиці, ложка, зубна щітка, мило, чашка).
Замалюй кружечок біля тих предметів, які допоможуть тобі бути чистим (чистою), охайним (охайною).
2. Познач (+) правильну відповідь. З друзями добре:
 - спілкуватися;
 - йти в похід;
 - інколи ображати менших.

3. Познач (+) рядочок, у якому перелічено тільки назви частин дороги.

–Проїжджа частина дороги, тротуар, перехід, перехрестя.

–Тротуар, перехрестя, перехід, стежка.

Завдання на встановлення правильної послідовності алгоритму виконання певних способів дій

2 клас. Завдання для усної перевірки

1.Якими були б твої дії, якби ти відчув (відчула) запах газу?

2.Розкажи і покажи, як ти будеш переходити нерегульоване перехрестя.

2 клас. Завдання для письмової перевірки

1.Що за чим треба робити дитині, на якій загорівся одяг?

Пронумеруй. Неправильне закресли.

– Перекочуватися з боку на бік.

– Стояти і чекати на допомогу.

– Падати на підлогу або землю.

2.Пронумеруй порядок дій (що треба робити), щоб вдома не було «повені».

– Перекрити крани (якщо зможеш).

– Закрити крани після користування.

– Покликати на допомогу дорослих.

– Не включати електричні прилади, якщо оселю заливає вода.

Завдання на встановлення відповідності

3клас. Завдання для усної перевірки

1.Третьюкласник Юрко не помітив, що м'ясо вкрилося пліснявою. З'їв його. Що може трапитися з хлопчиком?

2.Що у твоїй оселі сприяє здоров'ю?

3клас. Завдання для письмової перевірки

1.Напиши, які правила тобі допомагають зберегти і зміцнити здоров'я.

2.Коли закінчилася екскурсія до природничого музею, настроїв учителя другого класу був зіпсований. Напиши, що може зіпсувати настроїв учителя.

4клас. Завдання для усної перевірки

1.Миколка їздив на велосипеді, не тримаючись за кермо. Раптом на його шляху з'явився песик. Що може статися з Миколкою?

2.Розкажи, що треба робити, аби не піддатися паніці.

4клас. Завдання для письмової перевірки

1. Слова лівого стовпчика поєднай зі словами правого:

Діти до 1 року	молодші школярі
Діти від 1 до 3 років	дошкільники
Діти від 3 до 6 років	немовлята
Діти від 6 до 11 років	діти ясельного віку

2. Напиши, від чого залежить довжина гальмівного шляху.

Метод *практичної перевірки* – це перевірка умінь:

- виконувати практичні роботи;
- відтворювати в практичній і дієвій формах правила, поради, приписи; спостерігати;
- аналізувати, порівнювати, узагальнювати, встановлювати причиново-наслідкові, функціональні зв'язки та здійснювати інші розумові дії;
- коментувати свої дії (наприклад, під час: визначення показників свого фізичного розвитку; епідемії грипу, інших інфекційних хвороб; отруєння зіпсованими продуктами; загартовування; користування електричними приладами, газовою плитою, інструментами; користування найпростішими засобами захисту органів дихання; надання самопомоги та допомоги іншим в разі травмування; руху по слизькій дорозі, дорозі з обмеженою оглядовістю; переходу залізничних переїздів, колій; катання на велосипеді; переходу проїжджої частини дороги, регульованих і нерегульованих перехресть; екстремальних ситуацій у природному середовищі та в соціумі тощо).

Засобами оцінювання навчальних досягнень учнів під час поточної перевірки можуть бути: текстовий та ілюстративний матеріали, методичний апарат підручника; життєві ситуації до окремих тем; сконструйовані різнорівневі завдання в зошитах з друкованою основою; практичні роботи на виконання мислительних дій; самооцінювання, оцінювання однокласниками.

Сутність тематичної перевірки навчальних досягнень учнів початкової школи з основ здоров'я

Тематична перевірка здійснюється після засвоєння учнями певної теми або змістових ліній в цілому («Здоров'я людини», «Фізична складова здоров'я», «Соціальна складова здоров'я», «Психічна і духовна складові здоров'я»). Під час тематичної

перевірки знання учнів уточнюються, поглиблюються, розширюються, систематизуються. Тематична перевірка здійснюється переважно у письмовій формі. Разом з тим ефективною формою проведення такої перевірки може бути, наприклад, інтелектуальна гра-вікторина (її сценарій представлено у додатку 3), ін.

Для реалізації тематичного контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів вчитель розробляє систему завдань відповідно до змістової специфіки предмета, рівнів засвоєння його змісту, вікових мікроперіодів молодших школярів (1, 2, 3, 4 класи) та змісту здоров'язбережувальної компетентності.

В основу побудови завдань для тематичної перевірки має бути покладено внутрішні й зовнішні ознаки. До внутрішніх ознак належать прийоми розумової діяльності й способи виконання дій. До зовнішніх – оформлення відповіді на завдання. Це зумовлює поділ завдань на дві групи. До першої групи належать завдання різного виду і характеру, що передбачають самостійне формулювання відповідей у довільній формі. Оформлення відповіді у завданнях другої групи обмежується запропонованим вибором. До цієї групи здебільшого належать тестові завдання багатовибіркового типу.

Тестові завдання багатовибіркового типу складаються з умови, що характеризує певну проблему, та списку варіантів відповідей, серед яких один є правильною відповіддю, а решта – неправильними. Наприклад:

Для збереження і зміцнення здоров'я необхідно:

1. Час від часу стежити за чистотою свого одягу.
2. Дотримуватися розпорядку дня.
3. Їсти тоді, коли захочеться.

Залежно від вибору форм відповіді розрізняють види тестових завдань: альтернативні, вибіркові, відповідності, знаходження помилок, з пропущеними словами. Проілюструємо їх можливі варіанти:

1. Чи правильне твердження «Діяльність людини завдає шкоди природі»?

а) так; б) ні. (Альтернативне завдання)

2. Безпечна життєдіяльність – це:

- а) відсутність загрози людині;
- б) відсутність загрози довкіллю;
- в) відсутність загрози людині й довкіллю.

Вибери правильну відповідь. *(Вибіркове завдання)*

3.Пронумеруй, що за чим робитимеш в разі опіку. Хибні твердження закресли:

- звернуся по допомогу до дорослих або лікаря (за потреби);
- охолоджу обпечене місце;
- зачекаю, поки вщухне біль;
- проколю пухир;
- *уражене місце змащу кремом (Завдання на знаходження помилки)*

4.З'єднай лінією назву машини з номером телефону, за яким її викликають:

Швидка медична допомога	101
Пожежно-рятувальна служба	102
Аварійна служба газу	103
Міліцейська машина	104

(Завдання на встановлення відповідності).

5.Допиши потрібне слово:

Перехрестя, яке займає велику площу – це _____
(завдання з пропущеним словом)

Зміст завдань для тематичної перевірки повинен відображати визначені навчальною програмою з «Основ здоров'я» рівні навчальних досягнень учнів: *початковий, середній, достатній, високий (див. додаток).*

Для перевірки навчальних досягнень молодших школярів на **початковому рівні** (1-3 бали) використовують завдання, які потребують від учнів перцептивної діяльності з метою упізнавання за певними ознаками:

- явищ природи і предметів, виготовлених людиною; подій, випадків;
- ознак базових понять навчального предмета: здоров'я, здоровий спосіб життя, безпечна поведінка.

Такі завдання передбачають вибір правильної відповіді або твердження «так» чи «ні», тобто учень має елементарні уявлення про те, що вивчалось або ж вивчається.

Наприклад (Розділ «Здоров'я людини», 3 клас):

Учням третього класу слід виконувати посильну роботу:

а) так; б) ні. Підкресли правильну відповідь.

Для перевірки навчальних досягнень учнів на **середньому рівні** (4-6 балів) використовують завдання, які потребують від учнів репродуктивної діяльності, спрямованої на відтворення навчального матеріалу. Зокрема, за допомогою засвоєних знань, сформованих умінь і навичок учні:

- відтворюють фактичний матеріал, зміст сформованих уявлень, елементарних понять про здоров'я, здоровий і безпечний спосіб життя; алгоритм способів дій;
- формулюють стислі відповіді, ілюструють їх прикладами з підручника;
- застосовують здобуті знання, уміння і навички за зразком.

Наприклад (Розділ «Соціальна складова здоров'я», 3 клас):

Природні лиха – це

Для перевірки навчальних досягнень молодших школярів на **достатньому рівні** (7-9 балів) використовують завдання, які потребують від учнів продуктивної діяльності. Засвоєні знання, набуті уміння й навички дозволятимуть учням:

- розкривати причини явищ, вчинків, особливості різних типів поведінки;
- застосовувати засвоєні знання і способи дій шляхом порівняння, класифікації, аналогії, встановлення причинно - наслідкових зв'язків тощо для розв'язання навчальних і життєвих ситуацій;
- самооцінювати стан здоров'я, поведінку свою та інших;
- ілюструвати відповідь прикладами з власного досвіду.

Наприклад (Розділ «Соціальна складова здоров'я», 4 клас):

Дорослі тобі постійно нагадують, аби ти не вибігав на проїжджу частину дороги, не затримувався на ній. Як ти думаєш, чому?

Для перевірки навчальних досягнень учнів на **високому рівні** (10-12 балів) використовують завдання з довільною побудовою відповіді, що потребують від учнів творчої діяльності, а саме:

- встановити взаємозв'язки між елементами знань;

- ілюструвати відповіді прикладами з життя, схемами, таблицями;
- застосувати способи здоров'язбережувальної діяльності у змінених життєвих ситуаціях (за можливості);
- обґрунтувати цінність набутих знань і сформованих практичних умінь для власного здоров'я;
- аргументувати свої дії та дії інших.

Наприклад (Розділ «Соціальна складова здоров'я», 4 клас):

Як ти розумієш прислів'я: «Не той пропав, хто в біду попав, а той, хто духом занепав». Поясни на власному прикладі або на прикладі героїв художніх творів чи мультфільмів.

Завдання від рівня до рівня необхідно конструювати з урахуванням логіки процесу засвоєння навчального матеріалу (від упізнання за певними ознаками предметів ознак здоров'я, здорового і безпечного способу життя до завдань творчого характеру).

Результати навчальних досягнень учнів 1-2 класів оцінюють розгорнутими судженнями (вербально) відповідно до визначених рівнів (початковий, середній, достатній, високий), а не тільки обмежуючись окремими словами на зразок «молодець», «розумниця» тощо. Результати навчальних досягнень третьо-четвертокласників оцінюють таким чином:

- у балах оцінюють знання про здоров'я, його складові здоров'я і безпечний спосіб життя; сформованість розумових і практичних умінь і навичок; уміння застосовувати набуті знання, сформовані уміння і навички);

- розгорнутими судженнями оцінюють досвід емоційно-ціннісного ставлення до засвоєних знань, власного здоров'я та здоров'я і оточуючих; мотивації щодо дбайливого ставлення до здоров'я (наприклад, висловлені учнем міркування про власну поведінку й поведінку інших в ситуаціях вибору; ставлення школяра до свого здоров'я, до здоров'я вчителя, однокласників, друзів, членів родини, знайомих; здатність надати самопомогу та допомогу іншим, керувати власними емоціями, почуттями, настроями відповідно до конкретних умов та оцінювати їх; уміння звернутися по допомогу до певних служб, окремих громадян; орієнтування учня на народні традиції щодо збереження і зміцнення здоров'я;

використання школярем знань з інших предметів та інформаційних джерел.

Технологію оцінювання результатів виконання учнями 3-4 класів завдань усіх рівнів (від початкового – до високого) продемонструємо на прикладі теми «Безпека на дорогах» (4 клас). Якщо відбір завдань здійснюється відповідно чотирьом рівням складності, тоді завдання кожного рівня оцінюються з урахуванням їх кількості та кількості балів, яка визначена для кожного рівня. Так, за 12-бальною шкалою оцінювання загальну кількість балів (12) ділимо на 4 рівні. У результаті кожен рівень має по 3 бали. Відтак 3 бали кожного рівня ділимо на загальну кількість для цього рівня і одержуємо відповідну кількість за кожне завдання.

Початковий рівень. На цьому рівні учні виконують 3 завдання.

За кожне завдання, виконане правильно – 1 бал, максимально – 3 бали.

Підкресли правильні відповіді:

1. Гальмівний шлях транспортного засобу залежить від його габаритів:

а) так; б) ні.

2. Вийшовши із громадського транспорту на тротуар чи узбіччя, негайно треба переходити дорогу:

а) так; б) ні.

3. Чи є правильним твердження «Порушення Правил дорожнього руху пішоходами спричиняє ДТП»:

а) так; б) ні.

Середній рівень. На цьому рівні учні також виконують 3 завдання.

За кожне завдання, виконане правильно – 1 бал, максимально – 3 бали.

Встав пропущені слова:

1. Проїжджу частину дороги треба переходити _____, _____, _____ переходами.

2. Посадку й висадку необхідно здійснити після _____ лише з _____.

3. Пасажери мають знати правила _____ громадським транспортом і _____ їх.

Достатній рівень. На цьому рівні учні виконують 1 завдання – 3 бали. Повністю виконане завдання – 3 бали; більше половини – 2 бали; менше половини – 1 бал.

Пішоходи часто створюють аварійні ситуації на дорогах. Якими мають бути дії пішоходів, щоб уникнути їх?

Поясни одну з наведених тобою дій (на вибір).

Високий рівень. На цьому рівні учні виконують 1 завдання – 3 бали. Повністю виконане завдання – 3 бали; більше половини – 2 бали; менше половини – 1 бал.

У містах, у час «пік» та за несприятливої погоди, утворюються транспортні «затори». Як їх, на твою думку, можна уникнути?

При виставленні тематичної оцінки враховуються всі види навчальної діяльності, що підлягали оцінюванню протягом вивчення теми. При цьому проведення окремого тематичного оцінювання на останньому уроці теми не є обов'язковим.

Розбудова партнерства

Успіх предмета «Основи здоров'я» залежить від того, отримає він відповідний статус чи вважатиметься другорядним, не вартим уваги. Ефективність навчання основам здоров'я напряму залежить від розбудови партнерських (*Партнерство – особливий тип стосунків, коли люди чи організації об'єднуються для досягнення спільної мети. Бути партнерами – означає використовувати сильні сторони і можливості та компенсувати слабкі сторони чи обмежені ресурси партнерів*) стосунків з:

- адміністрацією школи (зокрема, директором і заступником директора з виховної роботи);
- колегами та іншими співробітниками школи (психологами, соціальними педагогами, лікарями, вчителями фізичної культури та інших предметів);
- учнівським колективом;
- батьками учнів;
- дитячо-юнацькими організаціями;
- органами місцевої влади;
- органами внутрішніх справ (міліцією і патрульно-постовою службою);
- навчальними центрами цивільного захисту і безпеки життєдіяльності;

- соціальними службами для молоді;
- дитячими поліклініками і клініками, дружніми до молоді;
- центрами боротьби зі СНІДом;
- місцевими ЗМІ.

Таке співробітництво розширює можливості і ресурси вчителя, який навчає основ здоров'я: за рахунок партнерства можна отримати нові ідеї, однодумців та помічників, додаткові ресурси (інформаційні матеріали, кошти і місце для проведення заходів), новий досвід, поради фахівців та їх допомогу у проведенні тренінгів (зокрема, у питаннях, в яких вчитель почувається невпевнено). Це сприяє підвищенню авторитета вчителя і статусу предмета «Основи здоров'я».

Одним із вирішальних факторів ефективності предмета «Основи здоров'я» є залучення учнів *середньої і старшої школи* до проведення тренінгів і позакласних заходів здоров'яформуючого змісту. Зазвичай з цим немає проблем, адже тематика навчальної дисципліни тісно пов'язана з реальними потребами і проблемами дітей. Школярі із задоволенням сприймають інформацію і активно обговорюють її, поширюючи у своєму середовищі, зокрема, методом «рівний-рівному».

Запорукою успіху є також *активна взаємодія (співпраця) з батьками учнів*. Саме батьки відповідають за здоров'я дітей, тому їх необхідно наполегливо залучати до виконання спільно з дітьми практичних завдань, приучування своїх синів і доньок до занять фізкультурою, загартування. Лише в сім'ї є можливості для того, щоб знання, які діти одержують на уроці, переросли в уміння і навички здорового способу життя і безпечної поведінки. Вчителеві варто провести класні батьківські збори, на яких розкрити цілі і зміст роботи з «Основ здоров'я», переконати батьків у необхідності спільної послідовної і дуже наполегливої праці. Така робота передбачає, зокрема, й функціонування батьківського лекторію, тематика якого має охоплювати широке коло питань щодо проблеми здоров'я зростаючої особистості. Доцільними тут є бесіди про: вплив сучасної культури на здоров'я учнів; виховання дитини в сім'ї; роль родинного психологічного клімату, авторитету батьків; запобігання дитячих, неврозів і згубних звичок; раціональне харчування, режим

праці й відпочинку; заохочування і покарання дитини та ін.). Спільно з батьками слід проводити різні заходи з пропаганди здорового способу життя, запобігання шкідливих звичок: турпоходи, поїздки на природу, спортивні змагання, ігри активного відпочинку, свята творчості, гумору, веселі конкурси, творчі зустрічі, дні іменинника, виставки, ліплення снігових скульптур тощо.

Для організації партнерства з батьками необхідно, зокрема:

- на початку навчального року провести батьківські збори, на яких ознайомити батьків з метою і завданнями предмета «Основи здоров'я», тренінговими методами і навчальною літературою;
- пояснити батькам, як обговорювати зміст уроків з дітьми і як допомогти їм відпрацьовувати уміння, які вони набувають у школі;
- у межах батьківського всеобучу провести тренінги: про вікові особливості дітей молодшого шкільного віку; про те, як говорити з дитиною на делікатні теми, як вберегти її від наркотиків тощо.

Шкільна політика – вирішальний чинник ефективності навчання основам здоров'я

Предмет «Основи здоров'я» запроваджено не для ознайомлення школярів ще з однією наукою чи галуззю знань. Його мета – вплинути на свідомість і поведінку учнів, мотивувати їх до здорового і продуктивного способу життя. А про це повинен дбати не тільки вчитель, який викладає «Основи здоров'я».

Найкращі результати у цьому плані можуть бути досягнуті там, де адміністрація переймається важливістю проблеми, сприяє залученню молоді, педагогічного колективу, батьків і громади до формування здорового способу життя дітей і молоді.

Нижче наведено низку заходів, які допоможуть переконати учнів, колег і адміністрацію у тому, що сьогодні немає важливішого предмета, ніж «Основи здоров'я». Заходами щодо створення сприятливих шкільних умов є:

- *організація доступу дітей і молоді до індивідуальних психологічних і медичних консультацій;*

Учні потребують доступу до індивідуальних медичних і

психологічних консультацій. Вчителі, які викладають основи здоров'я, автоматично стають консультантами з тих питань, у яких вони компетентні. Вони також надають інформацію про інші медичні та психологічні служби підтримки дітей і молоді, які існують у їхньому населеному пункті.

➤ *організація позакласних заходів з посилення мотивації до здорової і безпечної поведінки;*

Не варто обмежуватися уроками «Основи здоров'я», навіть якщо вони відбуваються у формі тренінгів. Ефективність навчання зростає, якщо залучати учнів до:

- учнівського самоврядування;
- конкурсів плакатів та есе;
- учнівських конференцій, круглих столів, спортивних змагань;
- конкурсів художньої самодіяльності, агітбригад, постановки сценічних вистав;
- заходів до Всесвітнього дня боротьби зі СНІДом, Всесвітнього дня боротьби з курінням;
- участі у роботі дитячо-юнацьких організацій, ін.

➤ *робота з педагогічним колективом школи.*

З метою підтримки ідеї створення шкільних умов, сприятливих для здоров'я учнів і педагогів, варто планувати спеціальні заходи для педагогічного колективу, як-от: «Використання сучасних педагогічних технологій у профілактиці шкідливих звичок дітей і молоді», «Даючи знання, не забирай здоров'я», ін. Підтримку колег можна забезпечити, приміром, провівши педагогічну раду щодо ознайомлення учителів школи з методиками викладання нового предмета та користю від впровадження основ здоров'я для учнів, їх батьків, школи і вчителів (Додаток К). Це дасть змогу одночасно з презентацією навчальної дисципліни ознайомити колег з інтерактивними методиками, які є її невід'ємною складовою.

Література

1. Бібик Н. «Основи здоров'я» в початковій школі : методичний коментар / Надія Бібик, Ніна Коваль // Початкова школа. – 2005. – № 10. – С. 42–43.

2. Воронцова Т. В. Основи здоров'я. 1-3 клас : посібник для вчителя / Т.В. Воронцова, В.В. Оніщенко, В.С. Пономаренко, Л.В. Сащенко, В.А. Савченко. – К. : Видавництво «Здоров'я через освіту», 2014. – 376 с.
3. Воронцова Т. В. Основи здоров'я. 5 клас : посіб. для вчителя / Т.В. Воронцова, В.С. Пономаренко. – К. : Алатон, 2005. – 264 с.
4. Декусар В. «Основи здоров'я». Завдання для перевірки знань учнів 3 класу / Вікторія Декусар // Початкова школа. – 2012. – № 3. – С. 17–23.
5. Дерев'янку В.В. Особливості викладання інтегрованого курсу «Основи здоров'я» // Безпека життєдіяльності. – 2005. – №10. – С. 53–55.
6. Єресько О. В. Особливості змісту шкільного предмета «Основи здоров'я» // Основи здоров'я і фізична культура. – 2005. – №2. – С. 56–59.
7. Коваль Н. Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів з основ здоров'я / Ніна Коваль // Початкова школа. – 2010. – №9. – С. 47–51.
8. Основи здоров'я // Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – С. 314–330.
9. Савченко О. Дидактико-методичні вимоги до організації контрольної-оцінювальної діяльності вчителя / О. Савченко // Початкова школа. – 2011. – № 2. – С. 7–11.
10. Сливка Л. Методика викладання основ здоров'я в початкових класах : навч.-метод. посіб. / Лариса Сливка. – Івано-Франківськ : НАІР, 2014. – 204 с.
11. Сливка Л. Теоретико-методичні аспекти викладання валеології та основ безпеки життєдіяльності в початковій школі: навч.-метод. посіб. / Лариса Сливка. – Івано-Франківськ: НАІР, 2012. – 204 с.
12. Стельмах Л. Орієнтовні контрольні завдання для перевірки знань з навчального предмета «Основи здоров'я» (II семестр) / Любов Стельмах, Людмила Пістряга, Анжела Прадюх // Початкова школа. – 2010. – № 6. – С. 30–33.
13. Татарникова Л. Г. Валеология. Основы безопасности жизни ребёнка (пособие к курсу «Я и моё здоровье» для школы первой

ступени) / Л. Г. Татарникова, Н. Б. Захаревич, Т. Н. Калинина. – Санкт-Петербург : Петроградский и К, 1997. – 240 с.

14. Яцук Г. Ф. Здоров'я – найбільше благо. III частина. Допитливим про основи здоров'я / Г.Ф. Яцук, І. І. Бабин, Л. С. Барна, Н. М. Страшнюк. – Тернопіль : Астон, 2004. – 152 с.

Розділ V

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

«Учительська професія, – це людинознавство, постійне, те, що ніколи не припиняється, проникнення у складний духовний світ людини.

Чудова риса – постійно відкривати в людині нове, дивуватися новому, бачити людину в процесі її становлення – один із тих корінь, які живлять покликання до педагогічної праці»

В. Сухомлинський

Нова освітня філософія ставить сучасні завдання і вимоги перед тими, хто готує майбутнє нашої держави. Людина, яка обрала професію педагога, відповідальна за все що знає і вміє. Адже, сучасний учитель бере активну участь у політичному, суспільно-громадському житті країни, плідно працює у царині освіти, науки, культури, мистецтва, що свідчить про його наполегливість, відповідальність за долю суспільства і держави в цілому.

Інтегрування української педагогічної освіти в загальноєвропейський і світовий освітній простір спонукає до усвідомлення засад професійної підготовки майбутніх педагогів. Позицію України в питаннях модернізації освіти засвідчив Форум міністрів освіти Європи «Школа XXI століття: Київські ініціативи» (Київ, 2011). Прийняте за підсумками Форуму Київське комюніке (затверджене Комітетом Ради Європи та офіційно спрямоване до міністерств освіти 47 країн) відобразило думку щодо створення єдиного європейського освітнього простору «від садка до університету». Одним із головних напрямів Комюніке є професійна підготовка педагога: «Новій освіті Європи – новий європейський учитель», а серед основних компетенцій, якими має оволодіти педагог XXI ст.: компетенція науковця-дослідника, інформаційна, мовна, адаптивна, комунікативна, здатність навчатися упродовж життя [18, с. 33–34; 13, с. 331–339].

Цитуючи президента Національної академії педагогічних наук України В. Кременя, можемо підтвердити, що перше місце в

XXI столітті посідають не матеріальні цінності країни, а інтелектуальний потенціал нації. «Майбутній учитель – учитель XXI століття, – це не просто носій певної кількості знань, який володіє методикою навчання і виховної роботи, він – партнер, співучасник, провайдер у цьому величезному інформаційному глобальному просторі. Педагог повинен сповідувати загальнолюдські цінності, володіти інформаційними і комунікаційними технологіями, відкривати нове, бути індикатором та орієнтиром у світі знань» [17, с. 9–14].

Практика доводить, що сучасній освіті потрібен ерудований педагог, з високим рівнем культури і педагогічної майстерності, котрий працюватиме на перспективу. А це буде залежати від того, якого фахівця ми підготуємо у вищому педагогічному навчальному закладі.

Сьогодні слід забезпечити підготовку:

педагога-науковця, який проявляє самостійність та ініціативність у роботі; відображає в навчальному матеріалі, що викладає, нові наукові ідеї, відкриття та теорії; використовує в професійній діяльності методи, що сприяють розвитку творчої активності учнів; здатний на високому рівні реалізувати завдання навчання, виховання й розвитку; володіє навичками науково-дослідницької роботи;

педагога-дослідника, який спрямовує власну педагогічну діяльність на нові досягнення науки; володіє методами наукового пізнання; спілкується з ученими та педагогами-новаторами для ознайомлення з передовим досвідом роботи, інноваційними технологіями; конструктивно сприймає нові ідеї; має системне мислення, що виявляється в цілісному сприйнятті різних педагогічних явищ, здатності встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, визначати перспективу свого подальшого професійного та загального розвитку, шляхи його досягнення;

педагога-новатора, здатного по-новому організувати навчальний процес, що спрямовується на розвиток креативності і лабільності мислення учнів; уміло підготувати випускників, які вільно володіють іноземною мовою й комп'ютерними технологіями;

педагога-психолога, здатного бачити в учневі передусім людину з усіма її особливостями, бажаннями й проблемами, і лише потім учня як суб'єкта навчально-виховного процесу;

педагога-комунікатора, який реалізує в своїй діяльності потребу в спілкуванні, відрізняється спеціальними професійними якостями й здібностями, що сприяють успішній інформаційній взаємодії, спрямованій на вирішення конкретних педагогічних завдань, стимулювання позитивних емоцій у співрозмовника;

педагога-адаптора, здатного допомогти учням пристосуватися до умов сучасного соціокультурного суспільства.

Свого часу видатний педагог А. Макаренко вважав, що педагог подібний до садівника і хірурга одночасно. До хірурга – тому, що повинен видаляти з душі неправильні переконання, що склалися. До садівника – тому, що повинен садити дивні квіти людяності. Людина, яка вибрала цю святу посаду, зобов'язана сама себе звир'язати з вищими критеріями: тут вже неприпустимі слабкості, які прощаються звичайним людям, адже педагог – це не тільки професія, – це й покликання. Ще краще сказати – служіння [3].

Тому перед ВНЗ України постає завдання – готувати компетентних фахівців, здатних виявляти власну світоглядну позицію, з високим рівнем професійної культури. Професійна культура є частиною загальнолюдської культури. У ній найбільш повно відображені духовні та матеріальні цінності освіти й виховання, способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для здійснення освітньо-виховного процесу. В контексті фундаментальних перетворень особливої актуальності набуло питання формування професійної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі їхньої практичної підготовки. Як зазначено у законі України «Про вищу освіту», «практична підготовка осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, здійснюється шляхом проходження ними практики на підприємствах, в установах та організаціях згідно з укладеними вищими навчальними закладами договорами, або у його структурних підрозділах, що забезпечують практичну підготовку» [7, с. 65]. Практична підготовка студентів виступає однією з форм освітнього процесу [7, с. 64], завдяки якій не лише здійснюється перевірка фахових компетенцій студентів, а й створюються широкі можливості для формування

професійної культури майбутніх фахівців у процесі педагогічної діяльності.

5. 1. Професійна культура як складова фахової компетентності майбутніх педагогів

Формування компетентного фахівця належить до «вічних» проблем педагогіки, остаточне розв'язання яких майже неможливе через безперервний розвиток суспільства, його постійної технологізації та інформатизації, зміни соціальних ситуацій і парадигм мислення. Вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ вимагає не тільки систематичного покращення змісту й методики їхнього навчання, але й підвищення рівня професійної культури, що забезпечує їхню повноцінну професійну діяльність в умовах суспільства, що оновлюється.

Основи професійної культури закладаються всебічною підготовкою фахівця, яка, на нашу думку, включає: фундаментальну, методологічну й світоглядну; теоретичну й практичну підготовку з профільних дисциплін; творчу підготовку за фахом. Зрозуміло, професійна культура взаємопов'язана з усіма компонентами особистісної культури, в першу чергу з моральним, правовим, розумовим, естетичним, екологічним тощо. Зокрема, професійна культура учителя початкових класів – це поєднання компетентності та професіоналізму у певній галузі знань із власне педагогічною культурою особистості, що сприяє не лише трансляції знань, а й створенню гуманного розвивального середовища в освітньому просторі [5].

У контексті нашого дослідження розкриття сутності професійної культури майбутніх учителів початкових класів потребує аналізу поняття «культура» (лат. *cultura* – догляд, освіта, розвиток), яке є багатозначним. Первинне значення поняття «культура» – це «обробіток ґрунту», «культивування землі». Згодом поняття «культура» досить широко вживалось у словосполученнях, що визначали розвиток чогось: культура поведінки, культура мови, культура набуття знань, культура праці, культура виробництва. Дещо пізніше поняття «культура» стало визначати «рівень виховання та

розумового розвитку особи, а також освітній інтелектуальний рівень» [29].

Все більшої актуальності набуває теза: «Від людини освіченої – до людини культури». Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею; творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, наділена розвинутим прагненням до творення. Сьогодні освіта виявляє себе частиною культури, яка, з одного боку, живиться нею, а з іншого – впливає на її збереження й розвиток через людину, яка здобуває освіту і таким чином опановує культуру. Відтак, необхідною умовою цього є не лише інтегрування освіти в культуру, а й навпаки – культури в освіту.

У структурі культури особистості особливе значення належить професійній. Поняття професійної культури запропонував для наукового обігу І. Ісаєв: «Професійна культура – спосіб творчої самореалізації особистості педагога в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на освоєння, передачу та створення педагогічних цінностей і технологій» [10, с. 34].

Виокремлюють філософський, психологічний, педагогічний і соціальний аспекти цього цікавого й вкрай важливого поняття. Їх аналіз дозволяє глибше усвідомити не тільки сутність, зміст і призначення професійної культури, а й визначити методи її подальшого розвитку, спрямованого на забезпечення відповідності цілей і характеру освіти новим суспільним реаліям, а також на забезпечення інноваційного розвитку відповідно до як нових суспільних вимог, так і до освітніх потреб особистості. Розглянемо кожен із цих аспектів більш детально.

Філософський аспект професійної культури полягає в тому, що вона відображає онтологічний статус освіти, її гносеологічне та аксіологічне значення, сприяє формуванню в педагогів чітких світоглядних позицій, а також глибокому усвідомленню своєї місії, розумінню ними сутності феномену освіти, її цінностей і проблем, а також цілей і завдань педагогічної діяльності, її ролі у забезпеченні духовного відродження країни, науково-технічного і соціального прогресу.

Психологічний аспект професійної культури полягає в тому, що вона забезпечує зростання упевненості педагога в своїх здібностях і можливостях, підвищенні його готовності до постійного вдосконалення своєї професійної і педагогічної компетентності. Цей аспект означає також формування вміння педагога розкривати творчі здібності вихованців, передавати їм упевненість у своїх силах, здібностях, можливостях і прищепити їм таку ж готовність до постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом усього активного трудового життя як передумову успішної професійної й особистої самореалізації.

Педагогічний аспект професійної культури педагогів полягає в постійному вдосконаленні їхньої педагогічної майстерності та методики викладання навчального матеріалу, активному прагненні шукати і знаходити найбільш ефективні технології передачі знань і прищеплення вміння учням, здобувати самостійно нові знання, розвивати загальну і професійну культуру, забезпечувати системну цілісність навчально-виховного процесу.

Соціальний аспект професійної культури полягає в спрямованості на формування у майбутніх фахівців високих етичних принципів і переконань, розуміння самоцінності освіти і знань, прагнення до відновлення високого авторитету освіти в суспільній свідомості, підвищення духовно-культурного рівня суспільства [26, с. 50-51].

Видатний французький філософ Ж.Ж. Руссо наголошував, «...що перед тим, як взятися за виховання людини, треба самому стати людиною; треба, щоб ви стали взірцем, який повинна наслідувати дитина» [3].

«Професійна культура фахівця – це його здатність до розвитку і вдосконалення своїх творчих можливостей у розв'язанні нестандартних завдань, здійсненні професійних обов'язків», – зазначає Л. Хомич [33].

Вартий уваги підхід, запропонований Л. Коваленко, згідно з яким професійна культура педагога постає як результат сформованості його загальної та духовної культури, що виявляється в його професійно-педагогічній діяльності, а саме: під час оволодіння історичною та культурною спадщиною, без якої неможливим постає

розвиток людини як особистості; культуротворчої діяльності педагога, спрямованої на формування та розвиток особистості учнів; особистісно дієвого прояву педагогом власної культури в професійній діяльності, взаємостосунках з іншими людьми, світом, аналіз і ставлення до самого себе [13, с. 331–339].

Останнім часом проблема професійної компетентності педагога перебуває в центрі уваги дослідників. Цей факт є визнанням того, що компетентність відіграє провідну роль у педагогічній діяльності та формуванні професійної культури. Деякі акценти в тлумаченні поняття компетентність дозволяють зробити «Словник української мови» та «Тлумачний словник української мови» через близькі до нього за сутністю дефініції «компетентний», «компетенція». Зокрема, перше довідкове джерело тлумачить поняття «компетентний» двояко: по-перше, як таку якісну характеристику особистості, яка є свідченням її достатніх знань у будь-якій галузі; по-друге, як із будь-чим добре обізнаний, тямущий, що ґрунтується на знанні, кваліфікований [29, с. 248].

Аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників кількох вищих навчальних закладів України, які здійснюють підготовку педагогічних працівників свідчить, що в цих державних документах компетентність розглядається з кількох позицій: як готовність майбутнього педагога виконувати свої професійні обов'язки відповідно до сучасних умов навчання і виховання; як обізнаність молодого спеціаліста в педагогічній галузі, яку забезпечує психолого-педагогічна, фахова та практична підготовка, а також його знання і досвід у професійній діяльності.

Як впливає з зазначеного вище, професійна компетентність є підвалиною педагогічної майстерності. Зміст професійної компетентності складають глибокі професійні знання, уміння та навички на всіх рівнях (методичному, теоретичному, технічному), знання психології та педагогіки, досконала методика здійснення навчально-виховних заходів тощо. Один із видатних педагогів сучасності Ш. Амонашвілі наголошує, що: «Бути майстром педагогічної справи – це означає мати вихідну позицію..., яка є особистісно-гуманною; ... – це яскрава особистість, мудра, чуйна, доброзичлива і принципова людина; ... – це першодослідник теоретичних рекомендацій, який може їх переконливо довести або

спростувати... Його творчість може збагатити педагогічну науку і практику новими висновками, дати початок новим ідеям і підходам» [1, с. 111].

У цьому сенсі важливою вимогою до майбутніх учителів початкових класів сьогодні є їх вільне володіння державною українською мовою. Видатний педагог К. Ушинський стверджував, що рідна мова є основою розвитку і скарбницею усіх знань. Знання з кожного предмета передаються і засвоюються у формі слова, тому лексичний склад мови педагога, знання ним граматики і володіння стилем має велике значення для успішного навчання і виховання. Педагог, на думку К. Ушинського, має бути освіченим, знати свою справу, бути завжди зацікавленим в удосконаленні своїх знань і педагогічної майстерності; повинен володіти педагогічним тактом, чітко уявляти мету своєї діяльності. І головне, педагог – за глибоким переконанням ученого, повинен любити свою професію, з почуттям відповідальності ставитися до високого покликання педагога [32, с. 338].

Мовлення – могутній засіб формування особистості. Загальновідомо, що невід’ємною ознакою освіченої, всебічно розвиненої людини є висока культура мовлення, тобто вміння активно використовувати як знаряддя спілкування сучасну літературну мову з усіма багатствами виражальних засобів та властивими літературній мові нормами. Мова здається нам чимось звичним і дуже простим, а насправді цей дивний людський феномен надзвичайно складний. Як свідчить практика, мова – енциклопедія людського досвіду, вона – мудрий учитель, який увібрав у себе віковий досвід народу, досягнення його культури, науки, мистецтва. Культура мовлення є обов’язковим елементом як загальної культури, так і професійної. У мовленні живе не тільки сама мова, а й людина, яка мислить, радіє, сумує тощо. Ніщо не характеризує людину так яскраво і всебічно, як її мова. Ще давньогрецький філософ Сократ говорив: «Заговори, щоб я тебе побачив», вказуючи тим самим на велике значення усного мовлення у характеристиці людини.

На все впливає мови чистота:

Зір глибшає і крацають уста,

Стає точнішим слух, а думка летиться,

Як вітром розколихані жита.

Так слушно про значення культури мовлення пише Д. Павличко. Мова майбутніх педагогів повинна відповідати таким вимогам, як: правильність (відповідність нормам наголосу і граматики); точність (відповідність думкам того, хто говорить, і правильність відбору мовленнєвих засобів вираження змісту думки); чіткість (дохідливість і доступність для співрозмовників); простота, доступність і стислість (вживання простих, неускладнених фраз і пропозицій, які є найбільш легкими для сприйняття); логічність (побудова композиції міркування так, щоб всі частини його змісту послідовно йшли одна за одною, були взаємопов'язані і вели до кінцевої мети); виразність (виключення з мовлення штампів і шаблонних словосполучень, уміле використання фразеологічних зворотів, прислів'їв, приказок, крилатих виразів, афоризмів); багатство і різноманітність лексико-словарного складу (багатий словниковий запас і уміння вживати одне слово в декількох значеннях); доцільність виразів (вживання найбільш відповідного для даного випадку стилістично виправданого мовного засобу з урахуванням складу слухачів, теми діалогу і його змісту та завдань, які вирішуються); мовна і мовленнєва стилістика [11].

Щоб стати майстром спілкування, необхідно мати якості, важливі для міжособистісних стосунків (Додаток Б). Список якостей, який повинен бути своєрідним орієнтиром для майбутніх учителів початкових класів (до чого прагнути, які риси враховувати, культивувати в себе), запропонував польський психолог Єжи Мелібруда. На думку вченого, при спілкуванні найважливішими є такі якості: емпатія: уміння бачити світ очима інших, сприймати їхні вчинки з їхніх позицій, здатність сказати іншим про своє розуміння; доброзичливість: здатність не тільки відчувати, але й показувати людям своє доброзичливе ставлення; автентичність: уміння бути природним у взаєминах, бути самим собою; конкретність: відмова від загальних міркувань, багатозначних невизначених зауважень, готовність відповідати однозначно на запитання; ініціативність: нахил до діяльної позиції у взаєминах, здатність встановлювати контакти самому, проявляти активність, не чекати активності інших; безпосередність: уміння говорити та діяти прямо, уявлення про ставлення інших і чесна демонстрація свого ставлення; відкритість:

готовність відкрити свій внутрішній світ, щирість, уміння говорити про свої думки й почуття; прийняття почуттів: відсутність страху при безпосередньому зіткненні зі своїми почуттями або почуттями інших людей, готовність прийняти почуття іншого і не нав'язувати свого; конфронтація: уміння спілкуватися з іншими людьми з повним усвідомленням своєї відповідальності та зацікавленості [20].

Професійна культура учителя – це також його зовнішній вигляд. Майбутні педагоги повинні добре усвідомлювати, що їхній імідж також «працює на педагогічний процес». Костюм вчителя повинен гармонійно доповнювати його професійну діяльність, індивідуальні особливості. Він зобов'язаний одягатися так, щоб враховувалися тенденції сучасної моди. Одяг повинен відповідати його морально-естетичним поглядам, гармоніювати з фігурою, бути простим, але виразним, охайним. Колір, фактура, доповнення (гудзики, пряжки тощо) також повинні підкреслювати красу, елегантність, простоту. Взуття має бути зручним, елегантним. Зовнішність педагога повинна бути бездоганною. Між тим, хочемо також наголосити, що ні костюм, ні зачіска, ні прикраси не замінять гарного настрою вчителя, його доброзичливості, які повинні відтворюватися на обличчі, у ході, рухах. Вже у педагогіці Давнього Риму було відомо: «Ніхто не може ні чому навчитися у людини, яка не подобається» (Ксенофонт). Мабуть, саме тому окремих педагогів пам'ятають усе життя, а інших – забувають. Ось чому природним у кожного педагога має бути прагнення до ідеалу, гармонії й удосконалення; без них людина неминуче деградує.

Отже, професійна культура невіддільна від культури зовнішнього вигляду, культури мови, естетичної культури, різнобічних інтересів і духовних потреб. Без прагнення до постійного самовдосконалення (усвідомлення своїх недоліків й уміння їх виправити, здатність до самоконтролю й самоаналізу, побудова проблеми дій із самовиховання), педагог не може характеризуватися як носій високої професійної культури і має право учити доти, поки учиться сам – це заповідь повинна стати професійним кредо сучасного фахівця.

Формування професійної компетентності потребує акцентування уваги на стимулюванні професійного самовиховання, розвитку

ініціативи, формування особистісного стилю навчально-виховної діяльності з урахуванням індивідуальності та рівня підготовки. Структура професійної компетентності також повинна періодично видозмінюватися, коригуватися в зв'язку зі стрімким розвитком науки й практики. Тому система формування і підвищення рівня професійної культури повинна не тільки озброїти майбутніх учителів початкових класів психолого-педагогічними знаннями, але й спрямувати на правильне їх застосування в професійній діяльності. Тільки вивчивши певною мірою себе як «інструмент» організації педагогічного процесу, майбутній педагог повинен оволодіти інноваційними технологіями, яких потребує сучасна школа, і реально вирішувати завдання щодо підвищення якості освіти.

Майбутні фахівці повинні уміти застосувати отримані знання на практиці. Уміння, придбані в процесі навчання у вищому навчальному закладі, є показником якості засвоєних знань, складають його ядро, є одним із пріоритетних компонентів професійної культури майбутнього педагога, висококваліфікованого фахівця. «Недостатньо багато знати, щоб бути мудрим», – говорив Геракліт. Ця думка є особливо актуальною, оскільки реалії сучасного світу не тільки вимагають наявності конкретних знань, але й створення певного погляду, визначення цілей, планування стратегії діяльності, передбачення результатів і виявлення альтернативних розв'язків, уміння приймати рішення, креативності.

5.2. Професійний імідж сучасного учителя початкових класів

Професія педагога є особливою. Адже учителі виконують важливу соціальну місію – навчають, виховують, формують особистість. Відтак, постійно перебувають у полі зору учнів, батьків, колег. Сучасна освітня система має відповідати високим вимогам суспільства до особистості педагога. Сьогодні стає очевидним, що досягнення цілей освітнього процесу багато в чому пов'язано з особистісним потенціалом учителя, його загальною й професійною культурою. На наше переконання, саме педагоги мають бути своєрідним еталоном, взірцем для молоді, їм потрібно бути не тільки фахівцем високого рівня, а й вишуканою, вихованою людиною, тобто дотримуватись певного професійного іміджу.

Образ учителя в історії вимальовувався поступово. У Давньогрецькій державі педагог стояв поряд з філософом, божественним поетом, оратором, пророком-віщуном, царем. Він служив істині, був провісником правди, добра, краси, володів ораторським та евристичним мистецтвом, «сократівським» методом ведення бесіди, чітко висловлював свою точку зору, був творчою людиною. У Давній Греції та Римі вчитель уособлював у собі образ добропорядного громадянина, якому притаманні моральні якості: чесність, порядність, скромність, доброзичливість, передбачливість. Православна традиція Середньовіччя вбачала в образі педагога людину, що володіла «християнськими чеснотами», «мудрістю розуму», «мудрістю серця». В період епохи Відродження від учителя вимагалось бути освіченим і завжди прагнути до розширення знань і досвіду. Епоха Просвітництва трактувала твердження, що учителем має бути не просто освічена людина, а людина, яка передає дітям свої знання. Педагог, насамперед, повинен щиро любити дітей, організовувати навчання і виховання на основі знань про фізичні і психічні особливості учнів, виявляти у своїй діяльності педагогічний такт.

Вітчизняний педагог Григорій Сковорода був взірцем гармонії, мудрості і таланту педагога. Він створив етичний ідеал вільної, незалежної людини, наставника молоді.

К. Ушинський справедливо вважав, що справа учителя скромна ззовні – є однією з великих справ в історії людства. Виховання «має просвітити свідомість людини, щоб перед її очима лежав ясний скарб добра» [32, 224 с.]

Видатний український педагог А. Макаренко стверджував, що вчитель не може нехтувати естетикою свого зовнішнього вигляду. Образ ідеального педагога вимальовується і в творах В. Сухомлинського, який узагальнив усі вимоги до цілісної моделі особистості та сформував сто порад учителю школи. Педагог особливу увагу звертав на внутрішню культуру, етику поведінки і спілкування. Вважав, що учителю, перш ніж робити зауваження учню, слід легко доторкнутися до плеча чи покласти руку на голову, заглянути в очі. Така поведінка педагога є справді гуманною.

І все ж таки, погоджуємося із Дістервегом, який зазначав: «Учитель повинен свідомо йти в ногу із сучасністю».

Якщо ти думаєш на рік вперед – посади насіння,
Якщо ти думаєш на десятиріччя вперед – посади дерево,
Якщо ти думаєш на століття вперед – виховай людину!

Думати на «століття вперед» – основна професійна місія сучасного педагога. Саме в його руках майбутнє покоління держави. Від того, яким буде учитель в очах своєї учнів, від його іміджу, – залежить дуже багато. Образ педагога залишається у пам'яті дитини назавжди. Сучасний етап дослідження вимог до особистості учителя можна назвати іміджевим. Це період створення нових іміджевих технологій, які розкривають сучасні підходи до побудови іміджу та їх вплив на особистість.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, в Державній програмі «Вчитель» окремо наголошується на необхідності формування іміджу педагога, відповідно до потреб сучасної практики, динамічних змін, що відбуваються в країні та світі.

Імідж – це своєрідний людський інструментарій, що допомагає вибудувати взаємини з навколишнім світом. Як засвідчує аналіз літератури, імідж – уявлення про людину, що складається на основі її зовнішнього вигляду, звичок, манери говорити, менталітету, вчинків та ін. Педагогічний імідж – це безпосереднє уявлення учнів, вихованців, колег про зовнішній вигляд педагога.

У своїх працях С. Ф. Русова так характеризувала учителя «нової школи»: «Велике значення в школі має приклад вчителя: це повинна бути виняткової краси людина, яка своїми переконаннями, всією своєю поведінкою повинна впливати на своїх учнів. Нині, коли школа набуває такого великого значення як осереддя найкращого соціального виховання, коли школа є не тільки науковою організацією, а такою, що морально виховує, вчитель не сміє бути якимось ремісником, а апостолом правди і науки, який має перед собою не лише матеріальну винагороду за працю, а більш гуманне завдання [27, С. 5–104].

Особливої значущості набуває імідж учителя в умовах початкової школи. Адже учні початкових класів у всьому прагнуть до наслідування, їм необхідно мати перед собою прекрасний взірець. Від

того, як молодший школяр сприймає педагога, який вплив той справляє на учня, залежить ставлення дитини до школи і до навчання. Безперечно, молодші школярі часто переносять своє ставлення до учителя, його іміджу, поведінки, манер, на всю школу, або й систему навчання загалом. Ставлення до навчання, той образ учителя й школи, що залишається в учнів на все життя, впливає на формування їхньої особистості. Ця ідея знаходить розвиток у працях українських учених, які опікуються сучасними проблемами початкової освіти. Так, академік О. Я. Савченко вважає, що перший учитель відіграє виняткову роль у навчанні та вихованні молодшого школяра: «Особистісні якості педагога надають процесу навчання ціннісно значущу спрямованість і своєрідність впливу через індивідуальну культуру спілкування, поведінку, почуття тощо. Гуманний педагог, прилучаючи дітей до знань, одночасно передає їм свій характер, постає перед ними як зразок людяності» [28, С.91–92].

Дослідниця Л. Г. Попова вважає, що професійний імідж учителя початкових класів з одного боку, має загальні риси, які притаманні тій чи іншій соціально-професійній групі, до якої він належить. З іншого боку, у процесі спілкування з різними соціально-віковими групами учитель початкових класів виявляє свої індивідуальні якості, що не входять до набору стереотипних якостей професії. І, навпаки, в кожному учителі виявляються не тільки індивідуальні риси, що характерні для спілкування в певній соціальній групі, але й загальні, які формуються в процесі виконання професійної діяльності [24, С. 83–86].

Академік І. Д. Бех зазначає, що існує велика довіра і відкритість молодших школярів у їхніх стосунках з дорослими, особливо з учителем. Вони прагнуть у всьому наслідувати його моральний приклад, беззаперечно приймають висловлені ним погляди й оцінки життєвих явищ: «Багато що пов'язано з позицією вчителя: дитина уловлює її навіть в інтонації педагога, коли той читає вголос. Аналізуючи розповідь, картину, вчитель висловлює моральні й естетичні судження – і учні відповідно до них оцінюють події, взаємини людей, їхні вчинки і дії» [2, с.99].

Окремі аспекти проблеми формування професійно-педагогічного іміджу майбутнього учителя початкових класів деякою

мірою висвітлено науковцями, які досліджували: психологію індивідуальності (Б. Ананьєв, В. Мерлін, Є. Рогов та ін.); формування педагогічного іміджу та «професійного образу «Я» майбутнього педагога (І. Володарська, Н. Гузій, А. Морозов та ін.); закономірності становлення педагогічної майстерності освітянських кадрів та формування професійно важливих якостей майбутніх менеджерів освіти (І. Зязюн, Г. Закорченна, В. Сухомлинський та ін.).

Сьогодні стає дедалі очевидним, що у кожного педагога виробився свій, власний стиль одягу, якого вони притримуються. Учителі сучасності вміють «доглядати» за своїм зовнішнім виглядом, а саме слідкують за модними тенденціями, уміло і зі смаком підбирають одяг, взуття та аксесуари, доглядають за волоссям (вміють робити гарні зачіски). Адже саме гарно підібраний одяг з правильно підібраними аксесуарами буде допомагати учителю почувати себе впевненіше, а разом з цим його професійна діяльність буде успішнішою. Так, гарний зовнішній вигляд наставника буде привертати спочатку увагу учнів, потім бажання вчити той предмет, який викладає педагог, а потім учитель стане взірцем для школярів. Правильно підібрані тон розмови, тембр голосу, доречні рухи багато в чому визначають той образ, у якому учитель з'являється перед учнями й колегами.

Імідж педагога може бути як позитивним так і негативним. Позитивний імідж – це не тільки елегантний, стильний, але разом із тим простий і зручний одяг, а й гарні манери, доброзичливість, гуманність, справедливість, а найголовніше любов до дітей та до своєї професійної діяльності, повага до учнів та колег. Учитель з позитивним іміджем свідомо здійснює самопрезентацію. Він повинен подати себе, свій характер так, щоб викликати необхідне сприйняття в учнів. Негативний імідж, в свою чергу, уособлюється у вчителя, який не слідкує за своїм зовнішнім виглядом, а саме, як полюбляє говорити молодь, одягнений в те, «що перше випало з шафи». Педагоги з негативним іміджем працюють за шаблоном, емоційно скуті, мають підвищений рівень тривожності, байдужі до учнів.

Як впливає із зазначеного вище, зовнішність учителя – досить вагомий аргумент для навчання, у якому повинен відбиватися багатий духовний світ, любов до дітей і турбота про них. Сьогодні діти не такі, як були раніше. Сучасним учням недостатньо власне

факту наявності школи та учителя. Передусім їхню увагу привертає нова сукня або костюм наставника, зачіска, мобільний телефон тощо. І немодне вбрання викличе набагато більше насмішок, ніж незнання предмета викладання. Відтак, недалеко й до неповаги класу, учні якого не розуміють, що є речі, набагато важливіші, ніж ультрамодна спідниця чи MP3 плеєр. І пояснювати це дітям мають не тільки учителі початкових класів, але й батьки.

Таким чином, з огляду на зазначене можна стверджувати, що одяг сучасного педагога має бути стильним, елегантним, яскравим, простим і найголовніше зручним. Формуючи свій стиль і вибираючи одяг, учитель найперше повинен звертати увагу на його зручність. Адже професія учитель – це постійне писання крейдою на дошці, демонстрація наочних матеріалів, ходіння між партами, допомога учням тощо. Тому одягаючи певний одяг, потрібно подумати чи буде зручно виконувати всі ці дії і лише тоді одягати чи купувати його. Дотримуючись усіх правил та норм педагог сформує власний професійний імідж.

Відомо, що діти є найсуворішими критиками. І бажають бачити учителя із приємною зовнішністю, завжди одягнутого за модними тенденціями, зі стильною зачіскою, завжди усміхненого, справедливого, доброго і гуманного. Учням і вихованцям хочеться мати і бачити лише «найкращого учителя». Адже, будь-який елемент чи деталь одягу наставника має виховне значення, а саме – виховання в учнів естетичного смаку. Вчитель з «ідеальним» зовнішнім виглядом стає еталонним зразком для школярів, діти намагаються в усьому бути схожими на свого «ідеального» педагога. Вони старатимуться вивчати предмет якомога краще, щоб не засмучувати учителя, можуть навіть копіювати манери, поведінку, стиль одягу тощо. Отже, про такого педагога можна сміливо сказати, що він має бездоганний професійний імідж.

Беззаперечно, імідж учителя розглядається нами як важливий аспект його професіоналізму, компонент професійної культури й засіб педагогічного впливу на школярів. Професійна культура невіддільна від культури зовнішнього вигляду, культури мови, естетичної культури, різнобічних інтересів і духовних потреб. Успішно спроектований професійний імідж впливає на

самоствердження учителя і його подальше професійне самовдосконалення.

Свого часу В. О. Сухомлинський звернув увагу на таке: «Стала тривіальною істина, що вплив особистості вчителя на вихованця ні з чим не можна порівняти і нічим не можна замінити, але ті, хто повторює цю істину, рідко розуміють, що особистість учителя розкривається перед учнями в єдності слова і поведінки. Учитель у слові виявляє себе, свою культуру, свою моральність, своє ставлення до вихованця» [30, С. 321–330]. І далі: « ... кожен прояв педагога повинен відображати його особистість, його моральність, людяність, доброту, правдивість ... З учителя починається, по суті, пізнання дитиною світу людини; легко зрозуміти, що означає при цьому приклад учителя. Багато духовних багатств треба мати вихователю, щоб постійне самовиявлення його особистості діяло на учнів як стимул до самовдосконалення» [Так само, с.330].

Без сумніву, майбутній учитель початкових класів має бути високоморальною людиною, доступною і щирою у педагогічному спілкуванні, доброзичливою, тактовною та толерантною.

Без прагнення до постійного самовдосконалення (усвідомлення своїх недоліків й уміння їх виправити, здатність до самоконтролю й самоаналізу, побудова проблеми дій із самовиховання), педагог не може характеризуватися як носій високої професійної культури і має право учити доти, поки учиться сам – це заповідь повинна стати професійним кредо сучасного фахівця.

5.3. Самовдосконалення майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки у ВНЗ

Оновлення системи освіти у контексті інтелектуального, культурного, духовного розвитку суспільства потребує нової генерації фахівців, здатних, відповідно до прийнятих Україною положень Болонської конвенції, бути конкурентноспроможними фахівцями як на державному, так і на світовому освітньому просторах. Сучасне суспільство ставить особливі вимоги до випускника-педагога вищого навчального закладу, серед яких важливе місце займають професіоналізм, активність, творчість, спроможність до успішного саморозвитку, відповідальність,

гуманістичний світогляд. Однією з актуальних проблем нової парадигми освіти є формування особистості, яка спроможна до саморозвитку, самовдосконалення, творчого розв'язання психолого-педагогічних, соціальних завдань, які постають перед нею.

Досвід переконує, що ефективність професійної підготовки майбутніх педагогів у ВНЗ залежить від їхньої активної участі у цьому процесі, тобто йдеться про самовдосконалення. Передусім, це підвищення рівня професійної компетентності, розвиток професійно значущих якостей відповідно до соціальних умов та створення власної творчої програми розвитку. Змістовне наповнення фахової підготовки полягає у спрямуванні особистості майбутнього учителя на самоорганізовану самоосвітню діяльність, яка є передумовою професійного самовдосконалення. Для студента, як майбутнього педагога, необхідне чітке усвідомлення того, що вищий навчальний заклад – це умова отримання освіти. А освіта залежить від його інтересів, установок, потреб, власної активності в оволодінні науковими знаннями та вміннями, цілеспрямованості, свідомості і наполегливості у розвитку в собі тих якостей, що формують особистість сучасного фахівця.

Як свідчать результати проведених досліджень педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, педагога глибоко хвилювало те, що випускники вищих педагогічних закладів, майбутні учителі, часто недостатньо глибоко знають свій предмет, а іноді взагалі не володіють навичками педагогічної праці. Неодноразово педагог-новатор зазначав, що «молоді учителі повинні виховувати любов до повсякденної настирливої самостійної праці, – без якої неможлива педагогічна діяльність» [30].

Актуальність проблеми підготовки особистості (Н. Білоусова, О. Мерзлякова), майбутнього фахівця (Л. Дудікова, О. Ігнатюк), педагога (Л. Дорогих, О. Слободян, Л. Сущенко, А. Топчій, Т. Шестакова) до саморозвитку та самовдосконалення підтверджується й тим, що все більше сучасних дослідників звертаються до її вивчення в різних аспектах.

Останнім часом психолого-педагогічна наука приділяє увагу питанням самоосвіти, самовдосконалення та самовизначення особистості, покладаючись усе більше на прагнення людини створити

себе через свою професію. Таке прагнення має виступати основним завданням професійної освіти майбутніх учителів початкових класів. Адже майбутньому педагогу інколи не вистачає часу, щоб навіть замислитися над тим, що потрібно постійно вдосконалювати свою професійну майстерність, здійснювати пошук нових ідей для урізноманітнення навчання у ВНЗ. Це вимагає побудови такої системи підготовки майбутніх учителів, яка забезпечила б високий рівень психолого-педагогічної освіти відповідно до вимог гуманістичної парадигми, створила умови для вдосконалення професійно значущих якостей, формування комунікативної компетентності, розвитку організаційних здібностей.

Професійне самовдосконалення особистості розглядається вченими як цілеспрямована, систематична, високоорганізована й творча діяльність, що полягає в самостійному поглибленні й розширенні фахових знань, розвитку умінь, здібностей, професійно значущих якостей особистості та передбачає безперервне формування її кваліфікації й особистісне зростання [4, с. 6].

Л. Сущенко визначає професійне самовдосконалення педагога як внутрішній процес якісних самозмін, який відбувається за рахунок усвідомлення особистістю необхідності самовдосконалення, грамотного самоаналізу, власних роздумів і педагогічної рефлексії; мотивованого, цілеспрямованого й добре організованого саморуху до найкращого в собі [31, с. 6].

Як свідчить аналіз літератури, для формування професійної самосвідомості педагога необхідні умови, що сприяють виникненню у нього потреби у професійному самовдосконаленні:

- спрямованість свідомості на себе як на суб'єкт педагогічної діяльності;
- здатність до рефлексії;
- організація самопізнання;
- використання спільних форм діяльності;
- широке залучення до різних форм педагогічної діяльності;
- надання можливості для найбільш повного порівняння й оцінювання професійно важливих якостей, умінь і навичок;
- формування правильного оцінного ставлення до себе й до інших [19, с. 7].

Сьогодні у вищих навчальних закладах слід створити психолого-педагогічні умови, які сприятимуть активізації процесів самосвідомості: самопізнання, самоактуалізації. Залучення майбутніх фахівців до самостійного та колективного пошуку оптимальних шляхів розв'язання педагогічних завдань, формування самосвідомості майбутнього учителя та громадянина, розробка спеціальних методик самовиховання та самоосвіти – усе це є складовими професійного самовдосконалення майбутнього учителя-професіонала (Додаток В). Роки навчання у виші повинні бути осмислені та системно представлені як цілеспрямований процес формування професійної готовності до творчої діяльності й професійному росту.

Вважаємо, що самовдосконалення майбутнього учителя є постійною систематичною роботою над собою, що має базуватися на певних внутрішньоособистісних настановах. Майбутньому учителю слід вважати себе завжди успішним, якщо і, навіть, виникають тимчасові труднощі, то їх можна вчасно подолати. Педагогу потрібно поважати та розуміти себе, адже коли особистість не цінує саму себе, то вона не здатна правильно оцінити інших, тим більше справити на них педагогічний вплив. І головне, навчитися втілювати в життя свою ідею, якою б грандіозною вона не була, завжди доводити розпочате до кінця. Не менш важливо підтримувати власний авторитет, відстоювати свої права. Успішність професійного самовдосконалення забезпечується побудовою педагогічного процесу на засадах діалогової взаємодії. Однією з необхідних якостей майбутнього вчителя в цьому аспекті є дійова емпатія, яка виявляється в умінні встановити взаємини з однокласниками та викладачами у виші, та учнями і батьками у школі. Сьогодні сучасний педагог повинен не тільки повідомляти знання, відомі факти, але й бути творцем нових теорій, методів, форм роботи.

Важливе значення для професійного зростання учителя мають:

1. Оволодіння передовим педагогічним досвідом, пошуковою дослідницькою роботою. Унаслідок ознайомлення з діяльністю кращих педагогів-новаторів майбутній фахівець глибше осмислює закономірності навчально-виховного процесу, вчиться педагогічно правильно сприймати кожен учинок дитини, знаходити причини конфліктів і способи їх розв'язання.

2. Систематичне вивчення філософської та психолого-педагогічної літератури, чинних законодавчих актів про освіту, виховання та навчання.

3. Ознайомлення з педагогічною пресою, радіо, телебаченням, Інтернетом. Вони швидко реагують на всі зміни, що відбуваються у системі педагогічної освіти та навчально-виховному процесі.

На наше переконання, самовдосконалення майбутніх педагогів базується на наявній визначеній мотивації до професійного зростання, що має бути сформованою саме в умовах вищого навчального закладу.

У процесі професійного самовиховання учитель має відчутти свободу самовираження. Учительську діяльність не можна регламентувати. Лише за утвердження професійної свободи можлива ефективна організація процесу професійного зростання. Педагог, що володіє свободою самовираження, уміє керувати власним розвитком, може спрямувати свої творчі сили на пошук нових шляхів навчання і виховання учнів.

Шляхами самовдосконалення майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі є запровадження таких форм організації праці, як: науково-практичні семінари, тренінги, круглі столи, творчі зустрічі, присвячені висвітленню різних аспектів самовдосконалення майбутніх педагогів; залучення до різноманітних форм позааудиторної роботи, волонтерської діяльності, творчого відпочинку.

Слід зазначити, що самовдосконалення майбутнього фахівця є постійною систематичною роботою над собою, що має базуватися на певних внутрішньо особистісних настановах, створенні та впровадженні нових засобів стимулювання процесу самовдосконалення

Видатний вітчизняний педагог К. Ушинський відзначав, що учитель повинен бути високоосвіченою людиною з енциклопедичними знаннями, любити свою професію, бути завжди зацікавленим в удосконаленні своєї майстерності, володіти педагогічним тактом. Йому важливо знати свою справу, чітко уявляти мету педагогічної діяльності, мати високу практичну підготовку, володіти методикою навчання і виховання, уміти викладати свої

знання визначено і точно, бути не тільки хорошим викладачем, але й не менш умілим вихователем [15, с. 162-172].

Для випускника ВНЗ, як майбутнього учителя, необхідне чітке усвідомлення того, що вищий навчальний заклад – це умова отримання освіти. Освіта учителя залежить від його інтересів, установок, потреб, власної активності в оволодінні науковими знаннями та вміннями, цілеспрямованості, свідомості і наполегливості у розвитку в собі тих якостей, що формують особистість сучасного фахівця.

В період навчання у ВНЗ дуже важливо зорієнтувати молоду людину, яка в цей час формує свій світогляд на процес самотворення особистості, спрямувати її сили в русло саморозвитку своїх здібностей, можливостей. Студентські роки – це час становлення людини як соціокультурної індивідуальності, час інтенсивного розвитку інтелектуальних та творчих сил, формування світогляду, професійних педагогічних цінностей.

Ще з минулих часів відомий вислів: «Ми можемо стільки, скільки ми знаємо». Він є актуальним і сьогодні. Тому кожен учитель повинен удосконалюватись, адже процес розвитку суспільства, різноманітних новітніх технологій знаходиться у постійному русі і, звичайно, кожному педагогу потрібно «іти в ногу з часом».

5.4. Виробнича практика як засіб формування професійної культури майбутніх учителів початкових класів

Підготовка конкурентноздатних фахівців, пошук нових освітніх парадигм та інноваційних технологій навчання у вищих закладах освіти вимагають якісного оновлення всієї системи підготовки працівників. Сучасними символами нового погляду на освіту стали: компетентність, ерудиція, індивідуальна творчість, самостійний пошук знань, потреба їх удосконалення і висока професійна культура особистості. Саме тому успіх професійної діяльності майбутніх учителів, як свідчать результати проведених досліджень, багато в чому залежить від сформованості у них професійно-педагогічних цінностей, мотивів, інтересів. Відтак, професійна підготовка студентів педагогічного ВНЗ полягає не тільки в тому, щоб надати

молодим фахівцям певну суму знань, але разом з ними прищепити ціннісне ставлення до професійної діяльності, сформувати у майбутніх учителів високий рівень професійної та загальної культури.

Важливу роль у цьому процесі відіграє виробнича педагогічна практика, яка виступає органічною частиною навчально-виховного процесу і забезпечує поєднання психологічної готовності і теоретичної підготовки майбутніх учителів з їхньою практичною діяльністю. Саме у процесі практики студент може визначитися, наскільки правильно він обрав для себе сферу діяльності, з'ясувати ступінь співвідношення особистісних якостей з професією учителя.

Педагогічна практика сприяє формуванню і розвитку педагогічної ерудиції, мислення, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму, педагогічної рефлексії. У процесі виробничої практики студент-практикант усвідомлює свою особистісну роль і об'єктивну необхідність теоретичних знань, їх прикладний характер, проявляє критичне відношення до одержаних знань, умінь і навичок, аналізує їх, накопичує, теоретично осмислює, моделює на їх основі, або змінюючи, проектує свою діяльність. Безумовно, якщо вчитель хороший, то й рівень знань учнів високий. Тому майбутній педагог повинен відповідати за себе, бо його рівень знань впливає на загальний стан в царині освіти. Що це означає? Постійна праця на собою, самоаналіз, самовдосконалення. Адже студент із певним багажем знань іде до школи. Він починає навчатися сам, переживає перші успіхи та невдачі, самоудосконалюється. Щоб навчати, потрібно знайти підхід до кожного учня. Ніхто не навчить учителя, як працювати з кожною конкретною дитиною, бо це неможливо. Він сам шукає шлях підкорення дитячих сердець. На власному досвіді переконується, як важко інколи знайти підхід, але мало скаржитися, а більше шукає. Таким має бути справжній учитель.

Не може бути хорошим учителем та людиною, яка погано знає свій предмет. Діти відчують, коли педагог розповідає їм лише маленьку частину тієї інформації, якою володіє. Чим краще учитель володіє предметом, тим зрозуміліше і цікавіше зможе його подати. Однак, не варто обмежувати себе рамками певної дисципліни. Майбутній учитель повинен усебічно розвиватися. Чим ширше коло інтересів учителя, тим цікавішим він стає не тільки для оточуючих, а і

для себе. Учнів спочатку треба зацікавити, заінтригувати, тоді легше буде працювати.

Практика у школі дає змогу кожному майбутньому учителю-початківцю виявити творчі здібності та формувати свій професійно-творчий потенціал, виконує адаптивну, навчальну, виховну, розвиваючу, комунікативну, діагностичну, конструктивну та дослідницьку функції [23, с. 280]. Так, Н. Козакова розглядає педпрактику майбутніх учителів початкової школи в контексті їхньої ступеневої підготовки як засіб творчого розвитку та саморозвитку майбутнього вчителя, формування його професійно-творчих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності [14, с. 22].

Самоаналіз уроків, що рекомендується проводити практиканту, сприяє оволодіння ним навичками самооцінки та самоконтролю, самоактуалізації, здатності до створення індивідуально прийнятої методики проведення уроків, коригування процесом власного розвитку шляхом розроблення та втілення системи оптимальних технологічних прийомів викладання під час виробничої практики, що визначено завданнями, запропонованими до робочої програми. Система організації педагогічної практики передбачає також проведення виховних заходів.

Під час практики студенти не тільки виконують завдання в галузі навчально-виховної роботи, передбачені діючими інструктивними документами, а й проводять певну науково-дослідну роботу, узагальнюють передовий педагогічний досвід, проводять педагогічні експерименти, здійснюють психолого-педагогічні спостереження за учнями, готують мультимедійні презентації на актуальні педагогічні теми. Про результати своєї діяльності вони доповідають на методичних семінарах, підсумкових конференціях з виробничої практики.

За час роботи в школі студенти допомагають класному керівникові у навчально-виховній роботі з учнями: перевіряють учнівські роботи, щоденники, підтримують зв'язки з батьками, приймають участь у репетиціях, пов'язаних з підготовкою до позакласних виховних заходів; готують дітей до участі в предметних та художніх олімпіадах; допомагають в оформленні класних куточків; проводять з дітьми ігри, екскурсії, вечори, диспути тощо.

Розроблені завдання виробничої практики полягають і в тому, що вони не лише орієнтують студента на проведення уроків, а вчать творчо відноситись до роботи. Характерними рисами сучасного вчителя є глибокі знання своєї спеціальності у поєднанні з методичною майстерністю, розуміння особливостей розвитку учнів, любов до дітей, сучасне науково-педагогічне мислення, почуття нового, готовність до постійної самоосвіти, поглиблення й поповнення знань у різних галузях науки. Тому сучасна освіта відкриває нові шляхи вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів через педагогічну практику.

Випускники повинні створити необхідні умови для гармонійного фізичного та інтелектуального розвитку школярів, формувати у них позитивне ставлення до навчання, створювати атмосферу поваги, теплоти, людяності, взаєморозуміння.

Працюючи з учнями майбутні педагоги зобов'язані створити толерантний простір, тобто сприятливі умови для навчання та виховання. Для цього слід уміти керувати своїми емоціями, поважати права, бажання школярів, створювати умови для співпраці та діалогу в колективі. Потрібно якомога більше говорити про культуру миру, прагнути замінити в мисленні молодої людини культ сили й домінування на взаємоповагу і співчуття. Повсякденність постійно вимагає толерантності й доброзичливості від кожної людини, а найбільше від учителів. Крім того, взаємини у дитячому колективі мають бути організовані на засадах взаємодопомоги, довіри, доброзичливого й відкритого спілкування. Особливу увагу слід приділяти практиці гуманних взаємин, наполегливій щоденній роботі

Таким чином, педагогічна практика відіграє важливу роль у формуванні професійної культури майбутніх учителів початкових класів, забезпечує взаємодію теоретичної і практичної підготовки, підвищення готовності студентів до постійного вдосконалення, професійного росту, збагачення творчого потенціалу; реалізує поетапне формування професійної компетентності майбутніх учителів на підставі наступності цілей, принципів, активних методів, ефективних організаційних форм.

Література

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя / Ш.А. Амонашвили. – К. : Освіта, 1991. – 111 с
2. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К.: Академвидав, 2012. – 256 с.
3. Висловлювання про вчителів, їх педагогічний такт, ерудицію, учительський хист, здібності, слова вчителя, вплив на подальшу долю дитини, професію : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : konserg.ucoz.ua/index/0-54 09.12.2014.
4. Дудікова Л. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса Володимирівна Дудікова ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 22 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 742 с.
6. Єрмаков І. Г. Компетентнісний потенціал педагогіки життєтворчості / І. Г. Єрмаков // Директор школи, ліцею, гімназії. Спецвип. – 2009. – №6. – С. 22–25.
7. Закон України «Про вищу освіту» 1 липня 2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu.
8. Зовнішній вигляд та імідж педагога [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.etica.in.ua/zovnishnij-viglyad-ta-imidzh-pedagoga>.
9. Зязюн І. А. Формування особистості радянського вчителя / Зязюн І. А. / – К.: Знання, 1989. – 48 с.
10. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : учеб. пособ. / И. Ф. Исаев ; [Московск. пед. гос ун-т ; Белгород. гос. пед. ин-т]. – М. ; Белгород : [б. и.], 1993. – 219 с.
11. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача : навч. посібник / Л. Г. Кайдалова та ін. ; Національний фармацевтичний ун-т. – Х. : Видавництво НФаУ, 2009. –139 с.
12. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. канд. пед. наук :

- спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Г. Карпова. – Х., 2004. – 20 с.
13. Коваленко Л. А. Психологічний зміст професійної культури педагога / Л. А. Коваленко // Проблеми сучасної психології. – 2009. – №6. – С. 331–339.
 14. Козакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх вчителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Н. В. Козакова. – К., 2004. – 22 с.
 15. Коменский Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения. – М., 1955. – С. 164–392.
 16. Кремень В. Г. Аксіологічний смисл означення національної філософії освіти / В. Г. Кремень // Філософія і сучасність. – 2011. – №5 – С. 11–16.
 17. Кремень В. Г. Інноваційність і освіта / В. Г. Кремень // Моделі розвитку сучасної української школи : матеріали наук.-практ. конф. – К. : СПБ Богданова А. М., 2007. – С. 9–14.
 18. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму – шлях змін і розвитку / В. Г. Кремень // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2011. – №4. – С. 33–34.
 19. Лосєва Н. М. Самовдосконалення викладача : навч.-метод. посіб. / Н.М. Лосєва. – Донецьк : ДонНУ, 2004. – 300 с.
 20. Мелибруда Е. Я – Ты – Мы: Психология возможности улучшения общения / Ежи Мелибруда ; пер. с польского Е. В. Новиковой ; вступ. ст. и общ. ред. А. А. Бодалева, А. Б. Добровича. – М. : Прогресс, 1986. – 254 с.
 21. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К. : К.І.С., 2003. – 296 с.
 22. Перельгина Е. Б. Психология имиджа : учебное пособие для студентов / Перельгина Е.Б./ М. : Аспект. Пресс, 2002 – 224 с.]
 23. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до реалізації особистісно орієнтованого навчання // Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / За ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 240 с.
 24. Попова Л. Г. К вопросу об имидже современного педагога / Л. Г. Попова // Завуч начальной школы. – 2003. – № 3. – С. 83–86.

25. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр. : офіц. вид. М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. – Чернівці : Букрек, 2011. – 32 с.
26. Професійна культура педагога : навч.-метод. посіб. з дисциплін «Філософія освіти» та «Основи педагогіки вищої школи» для слухачів магістр. програм / [О. С. Пономарьов та ін.] ; Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т». – Х. : НТУ «ХПІ», 2011. – 198 с.
27. Русова С. Нова школа / В кн.: Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 2 //За ред. Є.І. Коваленко;[упоряд., прим. Є.І. Коваленко, І.М.Пінчук]. – К.: Либідь, 1997. – С. 5–104.
28. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти / О.Я. Савченко . – К.: СПД «Цудзинович Т.І.» – 2007. – 204 с.
29. Словник іншомовних слів : 23000 слів та термінологічних словосполучень / [уклад. Л. О. Пустовіт та ін.] – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.
30. Сухомлинський В. О. Слово вчителя в моральному вихованні / В кн.: В. О. Сухомлинський. Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 5. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 321–330.
31. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук :2013 р., Вип. 28 (81)551 13.00.04 / Лариса Олександрівна Сущенко ; Університет менеджменту АПН України. –Київ, 2009. – 22 с.
32. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. Т. 2 / К. Д. Ушинський ; пер. з рос. / ред. кол. В. М. Столетов (голова) та ін. – К. : Рад. школа, 1983. – 359 с.
33. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.
34. Цюняк О. П. Професійна підготовка майбутнього педагога засобами спецкурсу «Професійна культура майбутніх магістрів початкової освіти» / О. П. Цюняк // Психологічні та педагогічні науки у ХХІ столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, Україна, 9 травня 2014 року). – К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – С. 74-77.

Додатки

Додаток А

Анкета визначення рівнів професійної культури майбутніх учителів початкових класів

Прізвище _____

Ім'я _____

По-батькові _____

Інститут _____

група _____ дата _____ 20__ р.

1. Що, на Ваш погляд, означає поняття «професійна культура майбутніх учителів початкових класів»?
2. Які основні компоненти професійної культури майбутніх педагогів Ви можете назвати?
3. Якими засобами потрібно здійснювати формування професійної культури?
4. Чи притаманні сучасним педагогам якості культурного фахівця?
5. Чи важливими є для Вас особистісні якості педагога?
6. Чи відчуваєте Ви потребу підвищити рівень своєї професійної культури?
7. Чи проводилися у ВНЗ позааудиторні форми роботи, різноманітні заходи щодо формування професійної культури майбутніх фахівців у галузі початкової освіти?
8. Чи потрібно майбутньому педагогу володіти професійною компетентністю? (якщо так, то для чого?)
9. Яких принципів слід дотримуватися для формування професійної культури?
10. Які методи та форми можуть використовувати майбутні учителі початкових класів для формування професійної культури?
11. Чи вважаєте необхідністю здійснювати підвищення рівня професійної культури майбутніх учителів початкових класів? Чому?
12. Чи потрібно урізноманітнювати заходи, щоб допомогти майбутнім фахівцям у підвищенні рівня їх професійної культури?

**Заповіді педагогічного спілкування для майбутніх учителів
початкових класів (за Кан-Каликом В.А.)**

1. Організуючи педагогічне спілкування, прагніть точно й адекватно орієнтувати свою мову на певного учня чи учнів.
2. Постійно пам'ятайте, що спілкування в педагогічному процесі не можна обмежувати лише однією функцією – інформативною. Необхідно реалізовувати завдання обміну інформацією, вміти будувати взаємовідносини, враховуючи особистість колеги, бути здатним впливати на аудиторію.
3. Намагайтесь відчувати психологічну атмосферу у колективі – без цього продуктивний навчально-виховний процес неможливий.
4. Учїться бачити себе очима інших. Для цього необхідно:
 - частіше аналізувати власну діяльність;
 - прагнути поставити себе на місце інших;
 - виявляти, які ваші недоліки впливають на професійну діяльність;
 - визнавати власні помилки.
5. Умійте слухати інших.
6. У процесі педагогічного спілкування можуть виникати різноманітні конфлікти. Необхідно пам'ятати: конфлікт може бути наслідком вашої педагогічної неграмотності.
7. Будьте ініціативними у спілкуванні.
8. Частіше усміхайтесь. Усмішка педагога покращує психологічний настрій: сприяє спілкуванню, спонукає до праці.
9. Розвивайте власну комунікативну пам'ять, це допоможе Вам швидко відновити попередню ситуацію спілкування, розставити правильні акценти, точно визначити психологічні підходи до особистості.
10. Умійте аналізувати процес спілкування, пробуйте визначити причини своїх помилок у ньому. Продумайте ситуацію майбутньої зустрічі з класом.
11. Пам'ятайте, що словесному вихованню завжди бракує живої справи, за висловом І.Виготського, «розумних емоцій», притаманних А. Макаренку, В. Сухомлинському та іншим видатним педагогам.

12. Стежте за власною мовою, пам'ятайте, що вона – відображення вашої особистості.

Такими є основні психолого-педагогічні вимоги до організації педагогічного спілкування, які має знати кожний майбутній педагог.

Додаток В

Принципи самовдосконалення майбутнього педагога

1. *Комплексність*. Необхідно відпрацьовувати всі елементи зовнішності в комплексі, оскільки на тлі однобоких зрушень одразу чітко будуть помітні проблеми в іншому аспекті. Наприклад, педагог, що дбає про свій зовнішній вигляд, отримує прекрасні результати (елегантний костюм, зачіска до лиця, майстерний макіяж тощо). Водночас, якщо він не володіє своїм голосом (говорить голосно або дуже тихо), то досить швидко зачарування педагогом розсіюється.
2. *Індивідуалізація* (індивідуальний стиль, імідж, своєрідність жестикуляції, міміки, голосу, постави, тобто все те, що відрізняє одного педагога від іншого).
3. *Самовдосконалення*. Не зупиняючись над досягнутому, постійний крок уперед, до вершин майстерності.
4. Дотримання *постійності* у вияві ознак педагогічної зовнішності. Іними словами, взявши на себе роль педагога, він пам'ятає про це щохвилини і демонструє її через свою зовнішність незалежно від того, чи знаходиться він у безпосередньому контакті з учнями чи ні.
5. Дотримання *професійної культури* (інтелігентність. Педагогічна етика, толерантність, педагогічний такт, емоційна стійкість).
6. *Активність* полягає в тому, що процес самовдосконалення – наслідок власної активності та ініціативи.
7. *Цілісність* – означає перехід від роботи з елементами із системними компонентами і системою в цілому.
8. *Єдність особистісного і дійового*, що передбачає самовдосконалення в умовах певної діяльності особистості.
9. *Перспективність* – бачення близької і далекої перспективи, що стимулює сьогоденну діяльність щодо самовдосконалення.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА»
ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ
Кафедра теорії та методики початкової освіти

ЩОДЕННИК

*обліку роботи з виробничої
практики в початковій школі
студентки (та) V курсу, групи _____
спеціальності «Початкова освіта»*

прізвище, ім'я та по батькові студента



Довідковий матеріал

Термін проходження виробничої практики: з _____ до _____ 2016 р.

База практики: _____ школа № _____

міста(села) _____

_____ району _____ області

Клас _____

Загальні відомості про школу та педагогічних працівників

Директор школи _____

Заступник директора з навчально-виховної роботи в початкових класах _____

Класний керівник _____

Вчитель музики _____

Вчитель фізкультури _____

Вчитель (інші предмети) _____

Адреса школи _____

Телефон _____

Керівники-методисти практики:

Викладач педагогіки _____

Викладач психології _____

Фаховий керівник з методики викладання укр. мови і літ. читання _____

Фаховий керівник з методики викладання математики _____

Фаховий керівник з викладання основ здоров'я _____

Фаховий керівник з методики викладання природознавства _____

Фаховий керівник з методики викладання труд. навчання _____

Фаховий керівник з методики викладання англ. мови _____

Фаховий керівник з методики викладання викладання муз. мистецтва _____

Фаховий керівник з методики викладання образотв. мистецтва _____

Фаховий керівник з методики викладання викладання інформатики _____

Фаховий керівник з методики викладання викладання фіз. вихов. _____

Фаховий керівник з методики виховної роботи _____

Інститутський керівник практики _____

Розклад дзвінків і уроків

День тижня	Час	Навчальні предмети	Кабінет
Понеділок	_____	1. _____	_____
	_____	2. _____	_____
	_____	3. _____	_____
	_____	4. _____	_____
	_____	5. _____	_____
Вівторок	_____	1. _____	_____
	_____	2. _____	_____
	_____	3. _____	_____
	_____	4. _____	_____
	_____	5. _____	_____
Середа	_____	1. _____	_____
	_____	2. _____	_____
	_____	3. _____	_____
	_____	4. _____	_____
	_____	5. _____	_____
Четвер	_____	1. _____	_____
	_____	2. _____	_____
	_____	3. _____	_____
	_____	4. _____	_____
	_____	5. _____	_____
П'ятниця	_____	1. _____	_____
	_____	2. _____	_____
	_____	3. _____	_____
	_____	4. _____	_____
	_____	5. _____	_____
Субота			

Список учнів _____ класу

№ з/п	Прізвище, ім'я та по батькові учня	Громадська робота в класі	Індивідуальні особливості учня
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			
13.			
14.			
15.			
16.			
17.			
18.			
19.			
20.			
21.			
22.			
23.			
24.			
25.			

Розміщення учнів у класі

I ряд

II ряд

III ряд

Графік проведення залікових уроків і виховних заходів

№ з/п	Назва навчального предмета	Дата проведення	Оцінка за урок	Підпис вчителя	Підпис керівника-методиста
	<i>Українська мова</i>				
1.					
2.					
	<i>Читання</i>				
1.					
2.					
	<i>Математика</i>				
1.					
2.					
3.					
4.					
	<i>Природознавство</i>				
1.					
2.					
	<i>Основи здоров'я</i>				
1.					
	<i>Трудове навчання</i>				
1.					
2.					
	<i>Образотворче мистецтво</i>				
1.					
	<i>Музичне мистецтво</i>				
1.					
	<i>Фізичне виховання</i>				
1.					

	<i>Англійська мова</i>				
1.					
	<i>Виховні заходи</i>				
1.					
2.					

Календарне планування на I семестр

<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Математика	
<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Українська мова	
<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Читання	
1.		
<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Природознавство	
1.		

<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Трудове навчання	
1.		
<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Музичне мистецтво	
<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Англійська мова	
1.		
<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Образотворче мистецтво	
1.		
		<i>Дата</i>

<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>проведення</i>
	Основи здоров'я	
1.		
<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Інформатика	
1.		
<i>№ з/п</i>	<i>Назва навчального предмета й тема</i>	<i>Дата проведення</i>
	Фізкультура	
1.		

План виховної роботи класного керівника на період практики

<i>№ з/п</i>	<i>Назва заходу</i>	<i>Дата проведення</i>
1.		

Спостереження і проведення навчально-виховної роботи

1 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	
	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	

2 тиждень	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ П'ятниця	

	Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	
	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	
	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
3 тиждень практики	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ 	

	Вівторок	
	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	

4 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	

	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	
5 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	
	«__»_____ Середа	

	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	

6 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	
	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	

	«__»_____ П'ятниця	
7 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	
	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	

--	--	--

8 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	« ___ » _____ Понеділок	
	« ___ » _____ Вівторок	
	« ___ » _____ Середа	
	« ___ » _____ Четвер	
	« ___ » _____ П'ятниця	
9	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>

	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	
	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	
10 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ Понеділок	

	«__»_____ Вівторок	
	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	

11 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	

	«__»_____ Середа	
	«__»_____ Четвер	
	«__»_____ П'ятниця	

12 тиждень практики	<i>Дата</i>	<i>Повсякденна навчально-виховна робота та її аналіз</i>
	«__»_____ Понеділок	
	«__»_____ Вівторок	
	«__»_____ _____	

	Среда	
	« ____ » _____ Четвер	
	« ____ » _____ П'ятниця	

Для записів керівників практики

Зразки конспектів уроків «Основи здоров'я»

Тема. Унікальність людини.

Мета. Формувати ключові компетентності: *вміння вчитися* – самоорганізовуватися до навчальної діяльності у взаємодії; *загальнокультурну* – дотримуватися норм мовленнєвої культури, зв'язно висловлюватися в контексті змісту, культури спілкування з друзями, однокласниками, рідними; *соціальну* – проектувати стратегії своєї поведінки з урахуванням інтересів та потреб інших, продуктивно співпрацювати з різними партнерами в парі та групі, проявляти ініціативу; *компетентність з ІКТ* - вміння осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію у повсякденному житті; *громадянську* – розвивати здатність сприймати адекватно кожну людину і вміти аналізувати самого себе з метою самовдосконалення та самовиховання.

Обладнання: образ людини (у форматі А3 - білий і кольоровий із зображенням повної картинки людини); дидактичні картинки: фарби, книга, ноти, футбольний м'яч, лінійка, олівець; малюнки із зображенням корисних і шкідливих звичок; знак «Обери свій шлях»; таблички із надписами «характер», «здібності», «звички»; сюжетні малюнки казкових героїв – Лисички, Маши і Ведмеда, Капітошки, Лунтіка, Буратіно і Мальвіни; мікрофон, комп'ютер, презентація до уроку.

Хід уроку

I. Організаційна частина уроку.

Учитель. Проводить *вправу «Комплімент»* (Учні стоять у колі тримаючись за руки, щоб одна долонька лежала у товариша і по черзі «передають» комплімент на долоньці своєму товаришу за годинниковою стрілкою).

II. Мотивація навчальної діяльності.

Пропоную відгадати загадку (використовується презентація до уроку):

Мухи білі і лапаті –

Не живуть вони у хаті.

А як сонце припече –

З них водичка потече. (Сніжинки)

Порівняйте сніжинки (слайд на презентації). Назвіть спільні ознаки. Назвіть відмінні ознаки.

Люди, загалом, теж схожі між собою: у всіх є ноги, руки, голова (слайд). Людина унікальна – не схожа на інших, неповторна (слайд). Слово *унікальна* означає не схожа на інших, неповторна, особлива.

А чи хочете усвідомити власну унікальність і значущість? А – навчитися розрізняти особливі ознаки кожної людини? А – поповнити словниковий запас новими словами? Ну, тоді уперед – по знання, бо хто добре себе знає, той здоров'я добре має.

III. Вивчення нового матеріалу.

1. *Розповідь*. До нашого класу завітав ваш новий приятель (до дошки прикріплюється білий, без будь якого зображення, силует людини), але він немає зовнішніх ознак. Я сподіваюсь, що наприкінці уроку він стане схожим на себе (впродовж уроку вчитель буде прикріплювати на контури частини людини: обличчя, тулуб, ін.).

2. *Робота в парах*. Уважно розгляньте зовнішній вигляд свого товариша по парті. Опишіть його.

3. *Порівняння близнюків* (на слайді). *Висновки*: абсолютно двох однакових людей не існує.

4. Знайомство з характерними ознаками для всіх людей – відчуття (злість, сум, радість, образа). Використовується слайд. Проте, всі люди різні, всі вони неповторні. І справа тут не тільки у зовнішності. Кожна людина має свій особливий характер, звички, здібності (слайд).

5. *Робота в мікрогрупах*. Кожна група отримує зображення казкових і мультиплікаційних героїв. Завдання: охарактеризувати героя за характером.

6. *Обговорення ситуації*. Послухайте оповідання В.Осеєвої «Чий собака?». Якими рисами характеру наділені герої оповідання?

7. *Вправа «Моя індивідуальність»*: назвати своє ім'я та притаманну свою рису характеру.

Фізкультурна пауза.

8. *Пояснення слова здібність* – індивідуальні властивості людини у різних видах діяльності. Вивішується на дошці слово «здібність». Розгляд слайда, де продемонстровані різні здібності людей.

9. *Самостійна робота в зошитах*: розглянути малюнки і назвати чим діти люблять займатися.

10. *Вправа «Мікрофон»*. Завдання: назвати свою здібність.

Тим часом вчитель вивішує біля людини предметні малюнки: м'яч, фарби, ноти, книга, лінійка, олівець.

11. *Гра «Обери свій шлях»*. Вивішується знак «Обери свій шлях» із стрілочкою вправо і вліво. Учні по черзі підходять до учительського столу і беруть малюнок із зображенням звички, корисної або шкідливої. Розвішують магнітами біля людини корисні, а на протилежному боці шкідливі.

Вчитель тим часом прикріплює до людини тулуб. З'являється повний образ нового товариша першокласників: зі своїм характером, здібностями і звичками.

IV. Підсумок уроку.

Ми пізнали себе і своїх товаришів, що кожен з нас унікальний і неповторний.

Вправа «Незакінчене речення». Завдання: продовжити речення «Я унікальний тим, що.....».

Гра «Упізнай голосочок». Один учень виходить до дошки і повертається спиною до однокласників. За вказівним жестом вчителя один з учнів промовляє ім'я товариша, який відгадує, якщо впізнав за голосом, то впізнаний учень змінює гравця біля дошки.

Тема: Формула здорового способу життя (урок-тренінг)

Мета: Ознайомити учнів із сучасними уявленнями про здоров'я, здоровий спосіб життя і життєві навички, сприятливі для здоров'я. Навчити найпростішим діям у разі погіршення самопочуття. Створити на тренінгу дружню атмосферу, надати змогу відпрацювання навичок комунікації і групової роботи.

Навчальні завдання: Наприкінці заняття учні *повинні вміти*:

- розпізнавати п'ять аспектів здоров'я;
- назвати по дві дії, які допомагають зберігати здоров'я, зміцнювати або розвивати його, за необхідності правильно поводитися, щоб швидше одужати;
- знати, до кого звертатись у разі погіршення самопочуття;
- вміти вимірювати температуру тіла термометром;
- демонструвати позитивне спілкування, активність і роботу в

команді.

Обладнання і матеріали:

- аркуш паперу формату А2 і А3;
- олівці, фломастери, маркери;
- ножиці, скотч, клей;
- 2 термометра (ртутний і цифровий)

Що підготувати заздалегіть: плакат «Квітник здоров'я».

Зміст:

1. *Знайомство* (2 хв). Мета – самопізнання і самовираження за допомогою метафоричних засобів. Продовжіть фразу: «Якби я була (був) квіткою, я б була (був) ...».

2. *Нагадування правил:* «Які з наших правил допомагають зберегти здоров'я (3 хв.)».

3. *Зворотний зв'язок* (3 хв). Продовжіть фразу: «На минулому тренінгу я дізналася (дізнався) ...».

4. *Робота в групах* (10 хв).

- Об'єднайте учасників у чотири групи (наприклад, червоний, синій, жовтий, зелений). Роздайте аркуші паперу. Запропонуйте намалювати квітку з п'ятьма пелюстками і вирізати її.

- Використовуючи матеріал підручника (посібника, робочого зошита), необхідно зобразити на пелюстках квітки те, що характеризує духовний, фізичний, соціальний, інтелектуальний та емоційний аспект благополуччя людини.

Примітка: Підкажіть, як зобразити духовне благополуччя (серце, долоні, вершина гори, сонечко).

5. *Мозковий штурм:* «Що потрібно, щоб квіти добре росли?» (4 хв). Записати на дошці пропозиції дітей. Додати або підкреслити наступне: 1) оберігати їх, прополювати їх; 2) поливати, підживлювати, щоб вони добре розвивалися; 3) лікувати, якщо на них нападуть комахи-шкідники.

Підсумуйте: «Так і наше здоров'я потребує, щоб його берегли (що ми для цього робимо?), розвивали, зміцнювали його (як ми зміцнюємо своє здоров'я?), а, у разі необхідності, відновлювали, тобто правильно лікували (що це означає?)». Запишіть на дошці формулу здорового способу життя: «Зберігати, розвивати, відновлювати».

6. *Інформаційне повідомлення*: «Навички, сприятливі для здоров'я» (3 хв.).

7. *Робота в групах* (10 хв).

- Об'єднатися у чотири групи (наприклад, ромашка, троянда, мак, тюльпан).

- Підготувати і показати пантоніму за заданою учителем ситуацією.

8. *Демонстрація* (5 хв). Тренер демонструє, як користуватися ртутним і цифровим термометрами.

9. *Зворотний зв'язок* (3 хв). Продовжіть фразу: «На цьому тренінгу я ...».

10. *Прощання* (2 хв). Стати в коло, узявшись за руки і хором сказати: «Будьмо здорові!». Привітайте одне одного оплесками.

Тема: Формула безпечної життєдіяльності (урок-тренінг)

Мета: Ознайомити учнів із сучасним уявленням про безпеку людини та її життєдіяльності. Навчити найпростішим діям у разі потрапляння у небезпечну ситуацію. Надати змогу відпрацювати навички володіння собою, аналізу ситуацій і прийняття рішень.

Навчальні завдання: Наприкінці заняття учні *повинні вміти*:

- розрізняти поняття безпека життя і безпека життєдіяльності;
- називати щонайменше п'ять небезпечних ситуацій;
- називати порядок дій при потраплянні в небезпечну ситуацію;
- демонструвати два прийоми самоконтролю для подолання бурхливих емоцій;
- називати телефони рятувальних служб («101», «102», «103», «104»).

Обладнання і матеріали:

- аркуші паперу формату А2 і А3;
- олівці, фломастери, маркери;
- ножиці, скотч, клей.

Зміст:

1. *Актуалізація теми, знайомство*: «Я був свідком небезпечної ситуації (повені, урагану, пожежі, ДТП тощо)» (5 хв).

2. *Зворотній зв'язок* («З минулого тренінга мені найбільше запам'яталося...») (3 хв) .

3. *Вступ* (2 хв.). «В усі часи існування людства старше покоління передавало наступному знання і навички уникнення небезпек – безпеки життя. У прадавні часи – це захист від диких звірів, несприятливих погодних умов і стихійних лих. Згодом люди навчилися непогано захищати себе від природних небезпек. Але натомість з'явилися небезпеки, пов'язані з життєдіяльністю самих людей. Це – небезпеки на дорогах, у побуті, на виробництві, а також екологічні небезпеки, які виникають через те, що люди забруднюють навколишнє середовище, роблять його непридатним для свого життя. Тому в наш час варто говорити не лише про безпеку життя, а й про безпеку діяльності людини – тобто про безпеку життєдіяльності».

Сформулюйте визначення:

Безпека – це коли не існує загрози твоєму життю, здоров'ю і добробуту.

Небезпека виникає тоді, коли з'являється загроза твоєму життю, здоров'ю і добробуту.

4. *Гра «Асоціації»* (10 хв.). Запишіть на дошці слова: дім, подвір'я, дорога, громадський транспорт, ліс, річка, кінотеатр. Діти називають небезпеки, які асоціюються з ними.

5. *Робота в групах* (10 хв.). Об'єднайте учасників у три групи («101», «102», «103»). Запропонуйте учням за допомогою блок-схеми визначити порядок дій в одній із наведених ситуацій.

6. *Демонстрація* (5хв.). Тренер або підготовлені помічники демонструють прийоми, які допомагають вгамувати бурхливі емоції, запобігти виникненню паніки. Решта учасників повторюють за ними.

7. *Зворотній зв'язок*: «Перевіримо, які зернятка у нас вже проросли. Домальовуємо до таких очікувань рослинку» (5 хв).

8. *Прощання*: «Вальс-комплімент» (5 хв). Учасники розраховуються на перший-другий. Перші номери роблять крок уперед і повертаються обличчям до других номерів. Діти торкаються одне одного долонями і роблять один одному компліменти. Потім перші номери ступають крок вправо і обмінюються компліментами з іншими.

Тема: **Ти – пішохід** (урок-тренінг)

Мета: Нагадати учням правила безпечного переходу дороги. Надати змогу відпрацьовувати життєві навички аналізу дорожньої ситуації, уміння приймати відповідальне рішення про перехід дороги, впевненої поведінки та навичок відмови від небезпечних пропозицій.

Навчальні завдання: Наприкінці заняття учні повинні вміти:

- називати чотири види пішохідних переходів та знаки, якими їх позначають;
- пояснювати різницю між двосмуговою і багатосмуговою дорогою;
- визначати кількість смуг на дорозі за допомогою дорожніх знаків, дорожньої розмітки та «на око»;
- розпізнавати дорожню розмітку («зебру», осьову лінію й «острівці безпеки») і пояснювати її значення;
- називати мінімальну безпечну відстань до автомобілів, що рухаються першою, другою і третьою смугами;
- демонструвати вміння приймати рішення про перехід складних ділянок дороги;
- демонструвати уміння правильно переходити дорогу поблизу школи.

Обладнання і матеріали:

- аркуші паперу формату А2 і А3;
- олівці, фломастери, маркери;
- ножиці, скотч, клей.

Що підготувати заздалегідь

- на плакаті «Очікування» намалювати блакитний вагончик, підготувати фігурки людей (бінго) за кількістю учасників;
- план доріг у мікрорайоні школи;
- шість іграшкових автомобілів і дві ляльки відповідного розміру;
- розрізані у формі пазлів зображення дорожніх знаків, якими позначають пішохідні переходи (підземний, наземний, надземний).

Зміст:

1. *Знайомство-асоціації* (5 хв.): «Вітаю усіх». Сьогодні ми починаємо вивчати безпеку дорожнього руху. Пропоную кожному назвати своє ім'я і продовжити фразу: «Я думаю, що дорога – це

.....». Записуйте на дошці асоціації зі словом «дорога». Підкресліть або додайте слова «ДТП» і «пішохідний перехід».

2. *Очікування* (3 хв). Роздайте фігурки бінго, запропонуйте учасникам написати свої очікування і розмістити їх у вагончику: «Наші очікування вирушають у подорож, а ми докладемо зусиль, щоб вони збулися».

3. *Нагадування правил* (2 хв): «Які з наших правил допоможуть на дорозі, у транспорті?» (бути доброзичливим, приходити вчасно тощо).

4. *Вступ* (3 хв). Інформація про місячник безпеки дорожнього руху і статистику ДТП.

5. *Повторення вивченого* у дитячому садку, на попередніх уроках (5 хв). Обговоріть, які види пішохідних переходів є у вашому населеному пункті. Позначте на плані ті, що є поблизу школи.

6. *Презентація*: «Багатосмугова дорога» (2 хв).

7. Об'єднання у дві групи (водій, пішохід). *Демонстрація*: «Безпечна відстань до автомобіля» (10 хв).

- За допомогою чотирьох помічників, іграшкових автомобілів і ляльки (пішохода) продемонструйте певну дорожню ситуацію. За вашим сигналом автомобілі починають рухатись, а пішохід – переходити дорогу. Стежте за тим, щоб автомобілі не перевищували швидкість.

- Дайте завдання групам. Перша готує демонстрацію, поставивши всі автомобілі на відстані, де стояв другий автомобіль. Продемонструйте, як автомобіль, що рухається третьою смугою, збиває пішохода. Друга група готує демонстрацію ситуації, якщо автомобіль на третій смузі перевищує швидкість.

Наголосіть: *Якщо безпечна відстань до автомобіля на першій смузі – 50 м, то на другій – 100м, а на третій – 150м. Не можна переходити дорогу, побачивши автомобіль із сигнальним маячком, сиреною або той, що рухається надто швидко.*

8. *Робота в групах* (10 хв).

- Об'єднайте учасників у три групи (за допомогою розрізаних на пазли малюнків дорожніх знаків підземного, наземного і надземного пішохідного переходів).

- Запропонуйте виконати завдання (придумайте самостійно за темою уроку).

9. *Прощання* (5 хв). Учасники стають в коло беруть сусіда за руку і продовжують фразу: «Бажаю, щоб у твоїй життєвій подорожі ти ... (наприклад, унікав дорожньо-транспортних пригод)». Потім усі хором прощаються: «Щасливої дороги!».

Тема: «Трикутник вогню» (урок-тренінг)

Мета: Ознайомити учнів з умовами виникнення процесу горіння і з принципами запобігання та гасіння пожеж.

Навчальні завдання: Наприкінці заняття учні *повинні вміти:*

- назвати три умови виникнення горіння;
- називати два приклади джерел запалювання;
- називати два приклади горючих, важкогорючих і негорючих матеріалів;
- пояснювати значення кисню для підтримання процесу горіння;
- називати три найпоширеніших причини виникнення побутових пожеж: паління, неправильне користування електричними і газовими приладами, необережне поводження з відкритим вогнем.

Обладнання і матеріали: аркуші паперу форми А2 і А3; олівці, фломастери, аркуші.

Що підготувати заздалегідь: зображення вогню, хмаринки і крапельки для виявлення очікувань (за кількістю учасників); обладнання для демонстрації досліду (склянка, пісок, недогарок свічки, сірники); зразки горючих, важкогорючих і негорючих речовин і матеріалів (папір, вата, дерево, цегла, вода, пісок, скло, гумова та пластикова іграшки тощо.); плакат-малюнок із зображеними порушеннями правил пожежної безпеки у будинку.

Зміст:

1. *Знайомство* (4 хв.). «Назвати ім'я та риси свого характеру, особисті якості, уподобання, які асоціюються зі словом «вогонь» (запальний, гарячий прихильник ..., маю теплі стосунки з ...).

2. *Очікування* (3 хв.). «Сьогодні ми починаємо вивчати розділ «Безпечне довкілля: пожежна безпека». Тому розміщуємо на нашій галявині вогнище. Напишіть ваші очікування на крапельках. Ми розвісимо їх над вогнищем на хмаринці».

3. *Вступ* (5 хв.).

- Учитель показує вирізаний з паперу трикутник і запитує, як називається ця геометрична фігура (міжпредметні зв'язки).

- Для з'ясування трьох умов виникнення горіння пропонується схема: «Що? Де? Коли?»:

- 1) ЩО необхідно, щоб почалось горіння? Горючі речовини або матеріали (дерево, папір, тощо).

- 2) ДЕ може відбутися горіння? Там, де є кисень.

- 3) КОЛИ це може трапитись? Коли є джерело запалювання (іскра, відкритий вогонь, висока температура тощо).

Висновок. Отже, існує три умови виникнення горіння: горюча речовина, кисень і джерело запалювання. Ці складові утворюють «трикутник вогню».

4. Демонстрація досліду (3 хв.)

- Насипте у склянку пісок, встроміть у нього недогарок свічки і запаліть. Потім накрийте склянку блюдцем. Вогонь невдовзі згасне через нестачу кисню.

5. Вирішіть, як виконати наведену нижче вправу.

➤ «Запитання – відповіді» (5 хв.). Ви називаєте речовину, а учні плескають в долоні, якщо вона належить до горючих (або негорючих).

➤ Гра «Хто більше?» (10 хв.)

- Об'єднайте учасників у дві команди і запропонуйте за п'ять хв. записати на окремих аркушах паперу якомога більше речовин: 1) горючих, 2) негорючих, 3) важкогорючих.

- З кожної команди оберіть трьох представників для змагання за видами речовин.

- Кожна пара по черзі називає один пункт зі свого списку (повторюватися не можна). Той, хто завершує останнім, отримує жетон для своєї команди.

- Виграє команда, яка в сумі набрала більше жетонів.

6. Руханка (2 хв.). Учасники стають в коло й повторюють рухи за тренером:

На галявині вогнище, Полум'я стелиться низько – низько (присідають), Далі вогнище розгоряється (піднімаються), І полум'я коливається (показують руками), Ми взяли водичку прямо із

кринички (нахиляються), Полили, загребли (імітація руками), І з галявини пішли (крокують).

7. *Обговорення: «Причини виникнення пожеж» (10 хв.).*

- Знайдіть відповідні порушення правил пожежної безпеки у будинку, зображеному на малюнку, поясніть можливі наслідки. Знайдіть на малюнку єдину істоту, яка не порушує правил пожежної безпеки.

8. *Зворотний зв'язок (3 хв.).* Назвати три найпоширеніші причини виникнення пожеж (паління, неправильне користування електричними та газовими приладами, необережне поводження з відкритим вогнем).

9. *Прощання «Тепло долонь» (2 хв.).* Учасники стають в коло беруться за руки і відчують тепло долонь.

Критерії оцінювання знань учнів з основ здоров'я

Рівні навчальних досягнень учнів	Бали	Критерії навчальних досягнень учнів
I. Початковий	1	Учень (учениця) за допомогою вчителя може назвати окремі поняття, що стосуються здоров'я та безпеки життєдіяльності
	2	Учень (учениця) має уявлення про елементарні поняття здорового способу життя і безпечної поведінки. За допомогою вчителя або з використанням підручника (робочого зошита) відтворює окремі факти навчального матеріалу
	3	Учень (учениця) за допомогою вчителя або з використанням підручника (робочого зошита) фрагментарно відтворює елементарні поняття щодо здорового способу життя. Під керівництвом і контролем учителя епізодично виконує практичні дії, що формують безпечну поведінку. Повторює оцінні судження інших без достатнього осмислення
II. Середній	4	Учень (учениця) за допомогою вчителя або з використанням підручника (робочого зошита) дає визначення окремих понять; частково характеризує ознаки здоров'я та безпечної поведінки; за допомогою вчителя виконує елементарні практичні дії, пов'язані з формуванням здорового способу життя і безпечної поведінки

III. Достатній

- | | |
|---|---|
| 5 | <p>Учень (учениця) самостійно дає визначення окремих понять; за допомогою вчителя або з використанням підручника (робочого зошита) відтворює навчальний матеріал, характеризуючи ознаки здоров'я, шляхи і методи його зміцнення та збереження життя. За допомогою інструкції та консультації вчителя, виконує практичні дії пов'язані з формуванням здорового способу життя і безпечної поведінки. Повторює почуті від інших найпростіші оцінні судження щодо здорового способу життя і безпечної поведінки</p> |
| 6 | <p>Учень (учениця) самостійно, але неповно відтворює навчальний матеріал; за допомогою вчителя розв'язує прості типові навчальні ситуаційні задачі; характеризує окремі ознаки здоров'я, наводить прості приклади дій щодо збереження здоров'я. За допомогою інструкції та консультації вчителя виконує практичні дії, пов'язані з формуванням життєвих навичок щодо здорового способу життя і безпечної поведінки. Пояснює найпростіші оцінні судження щодо здорового способу життя і безпечної поведінки</p> |
| 7 | <p>Учень (учениця) загалом самостійно відтворює навчальний матеріал, розкриває суть понять; розв'язує прості типові ситуаційні задачі. Характеризує ситуації, що містять загрозу і потребують практичних дій. . Висловлює окремі оцінні судження про стан здоров'я, поведінку в різних ситуаціях, свою та інших, міжособистісні стосунки</p> |
| 8 | <p>Учень (учениця) самостійно відповідає на поставлені запитання; дає порівняльну характеристику явищам і процесам, які характеризують здоров'я. Визначає засоби, які необхідно використовувати у виконанні практичних дій. Обґрунтовує свої оцінні судження щодо здорового способу життя і безпечної поведінки, спираючись на предметні знання та усталені норми</p> |

	9	Учень (учениця) відтворює інформацію, відповідає на поставлені запитання; самостійно розв'язує стандартні ситуаційні завдання; пояснює зміст і послідовність операцій, що входять до складу практичних дій; за допомогою вчителя встановлює причинно-наслідкові зв'язки, робить нечітко сформульовані висновки; свідомо приймає рішення; володіє навичками самоконтролю
IV. Високий	10	Учень (учениця) обґрунтовано відповідає на запитання, передбачені навчальною програмою курсу; самостійно аналізує і розкриває суть явищ і процесів, що характеризують здоровий спосіб життя; узагальнює, систематизує, встановлює причинно-наслідкові зв'язки; користується джерелами додаткової інформації. За допомогою вчителя розв'язує нестандартні ситуації; виконує практичні дії щодо здорового способу життя і безпечної поведінки, формулює висновки щодо конкретної оздоровчої діяльності; свідомо користується правилами здорового способу життя і безпечної поведінки. Висловлює оцінні судження про стан здоров'я власного й інших, поведінку свою та інших, міжособистісні стосунки
	11	Учень (учениця) логічно, усвідомлено відтворює навчальний матеріал в межах навчальної програми курсу; самостійно аналізує і розкриває закономірності явища і процесів, що характеризують здоровий спосіб життя і безпечної поведінки, їх сутність; встановлює і обґрунтовує причинно-наслідкові зв'язки; аргументовано переконує в необхідності виконання дій щодо здорового способу життя і безпечної поведінки; самостійно користується джерелами додаткової інформації; Аналізує та обґрунтовує оцінні судження про стан здоров'я власного й інших, наслідки своїх дій, поведінку свою та інших

12	<p>Учень (учениця) свідомо відтворює і розуміє навчальну інформацію за програмою курсу; може вести дискусію з конкретного питання щодо здорового способу життя і безпечної поведінки з використанням знань суміжних програм; самостійно оцінює та характеризує різноманітні явища і процеси, які розкривають сутність здорового способу життя і безпечної поведінки; самостійно користується різними джерелами інформації, у тому числі й рекомендованими вчителем; Розв'язує проблемні завдання; володіє здоров'язберігаючими життєвими навичками; вибирає безпечний варіант розв'язання нестандартної ситуації; визначає мету своїх дій і знаходить альтернативні та вибирає й обґрунтовує оптимальні шляхи її досягнення; оцінює тимчасові та довгострокові наслідки обраного варіанту; робить обґрунтовані висновки.</p> <p>Виявляє особисту позицію щодо здорового способу життя і безпечної поведінки. Обґрунтовує цінність набутих знань і сформованих розумових і практичних умінь та життєвих навичок для власного здоров'я</p>
----	--

**Тематичне оцінювання з теми «Сім'я та здоров'я»
(Інтелектуальна гра-вікторина «Щасливий випадок»)**

Мета: перевірити знання, уміння, навички учнів з теми «Сім'я і здоров'я»; сприяти росту творчої активності учнів, їх потягу до знань; виховувати бажання спілкуватись і піклуватись про членів родини, зберігати й примножувати сімейні традиції; вести здоровий спосіб життя.

Обладнання: музика, мішечок із цифровими бочечками, аркуші, ручки, табло, конверти.

Хід уроку:

I. Організаційна частина

Вітаємо всіх присутніх в залі!
Усі зібрались? Зараз розпочнем.
Були колись нам недосяжні далі –
Тепер у клас свій з радістю ідем.

В е д у ч и й

Увага! Увага!
Слухайте всі!
Раді зустріти вас
Ми на грі.
Тур ми відбірний
Розпочинаємо.
Всім вам удачі
Й натхнення бажаємо!

II. Відбірковий тур. Тести з теми «Сім'я і здоров'я»

1. Психологічне налаштування (під музику)

Щоби свято розпочати,
Треба всім нам повторяти:
«Я уважний і серйозний,
Хоч іще малого зросту.
Зараз з силами зберусь.
Я нічого не боюсь.
Впевнений, кмітливий я,
Хочу отримати знання».

2. Тестування

У ч и т е л ь: Сьогодні ми пропонуємо вам узяти участь у грі «Щасливий випадок». Для формування команд потрібні розумні, кмітливі й обдаровані діти. Якщо ви вірите в свої сили й добре підготувались до уроку, знайте, що успіх вам забезпечено. Тільки старання й труд сприятимуть вашій перемозі.

Отже, починаємо відбірковий тур. Відповідайте швидко й правильно на тести з теми.

Діти записують варіанти відповідей на окремих аркушах.

- 1) Що найдорожче й найцінніше у житті?
 - а) матеріальний достаток;
 - б) добробут родини;
 - в) здоров'я.
- 2) Якою може бути праця в родині?
 - а) легкою та важкою;
 - б) фізичною та розумовою;
 - в) дитячою та дорослою.
- 3) Чому у японців національною традицією є гасло «Тримай посмішку!»?
 - а) тому що усмішка нейтралізує негативні емоції і додає здоров'я;
 - б) тому що вона звеселяє тебе;
 - в) тому що інші завжди сміються, дивлячись на тебе.
- 4) Як потрібно ставитися до старших членів родини?
 - а) із заздрістю;
 - б) з байдужістю;
 - в) з повагою.
- 5) Як в Україні із давніх-давен називають жінку?
 - а) Берегинею;
 - б) красунею;
 - в) лебідкою.
- 6) Що гарантує збереження прав дитини?
 - а) віра в свої сили;
 - б) підтримка близьких;
 - в) декларація прав дитини.

3. Взаємоперевірка тестів

Учитель читає правильні відповіді. Під його керівництвом діти оцінюють роботи своїх однокласників, обирають учасників гри.

4. Формування команд

I команда «Посмішка»

Девіз: «Той, хто долі посміхається, в житті та в грі не помиляється!»

II команда «Промінчик»

Девіз: «Промінчик завжди допоможе здолати труднощі в путі;

І вас підтримати він зможе, і щастя принесе в житті!»

III. Перший гейм «Хто швидший?»

За одну хвилину кожна команда повинна якомога швидше відповісти на максимальну кількість запитань. За кожну правильну відповідь команда отримує 1 бал. Результат гейму висвітлюється на табло.

Запитання до команди «Посмішка»

1. Як називається навчальний предмет, що вивчає здоров'я? («Основи здоров'я»)
2. Що таке здоров'я? (Стан людини, коли вона добре почувається, в неї нічого не болить)
3. Що таке сила? (Здатність людини перемагати зовнішній опір)
4. Що таке витривалість? (Здатність організму протистояти стомлюванню, витримувати велике фізичне та моральне напруження)
5. Який вид спорту розвиває силу? (Армреслінг, боротьба, карате, підняття штанги)
6. Який вид спорту розвиває витривалість? (Хокей, футбол, плавання, легка атлетика)
7. Продовж прислів'я «Праця – здоров'я, лінь – ... (хвороба)»
8. Як зберегти здоров'я? (Дотримуватись режиму, займатись спортом, раціонально харчуватись, дотримуватись правил гігієни, чергувати розумову та фізичну працю)
9. Що таке фізична праця? (Праця м'язів тіла)
10. Що таке розумова праця? (Праця мозку та органів чуття)
11. Для чого потрібні фізкультхвилинки? (Щоб позбутись втоми)
12. Що таке відпочинок? (Стан спокою або активної діяльності, що сприяє відновленню сил і працездатності)

13. Назви правила відпочинку у школі. (На перерві виходь на свіже повітря, грайся спокійно, намагайся не перезбуджуватися, грайся обережно, остерігайся травм)

14. Що є вашою працею у школі? (Навчання)

15. Для чого потрібно харчуватись? (Їжа забезпечує наш організм життєвою енергією)

Запитання до команди «Промінчик»

1. Що означає слово «вітаміни»? (Від лат. «віта» – життя)

2. Для чого потрібні вітаміни? (Для нормального росту і розвитку дитячого організму)

3. Від чого оберігає людину правильне харчування? (Від хвороб)

4. Які правила відпочинку на природі ви знаєте? (Відпочивай активно, з добрим настроєм; не шкодь природі, не знищуй її, а милуйся нею)

5. Назвіть традиційні українські страви. (Каша, борщ, печений гарбуз, деруни, голубці)

6. Для чого люди постять? (Щоб очистити свій організм)

7. Назвіть ознаки неякісного стану продуктів харчування. (Неприємний запах, нетоварний вигляд, порушена упаковка, прострочений термін зберігання)

8. На що слід звернути увагу, купуючи продукти? (На етикетку)

9. Що то за голова, що лиш зуби та борода? (Часник)

10. У яких продуктах містяться вітаміни? (В овочах, фруктах, молочних продуктах, рибі, крупах, житньому хлібі тощо)

11. Що таке мікроби? (Дрібні, частіше одноклітинні тварини або рослинні організми, які можуть буди шкідливими чи корисними)

12. Для чого використовують молочнокислі бактерії? (Для отримання кефіру, сиру, ряжанки)

13. Чим шкідливі хвороботворні бактерії та віруси? (Вони викликають захворювання)

14. Для чого руки миють із милом? (Щоб мікроби не потрапили в організм людини і не викликали захворювання)

15. Скільки разів на день необхідно чистити зуби? (Двічі – вранці та ввечері)

Підбиття підсумків Першого гейму за кількістю набраних балів.

IV. Другий гейм «Заморочки з бочки»

Бочка зроблена з картону «під дерево», «заморочки» – дерев'яні бочки з числами. Кожен учасник команди по черзі дістає «заморочки». На поставлене запитання відповідає перший (другий і так далі) гравець команди-супротивника.

1. Які хвороби називають інфекційними? (Ті, що викликаються шкідливими хвороботворними мікробами і вірусами)

2. Як мікроби можуть потрапити в організм людини? (Із брудом на руках і під нігтями, із залишками їжі між зубами, із немитими овочами і фруктами, крапельками слини хворої людини, із повітрям, де багато пилу)

3. Які обов'язки дитини в сім'ї ви знаєте? (Піклування про всіх членів родини, посильна допомога по господарству, підтримання дружньої атмосфери у сім'ї, сюрпризи для рідних)

4. Як в Україні інакше називають тата? (Неньо, отець, батько)

5. Які права щодо здоров'я мають діти? (На медичну допомогу, на любов і турботу, на санітарну освіту, на профілактику захворювань, на медичне страхування)

6. Як ви вчините, якщо ваш однокласник боїться лікувати зуби? (Заспокою, намагатимусь пояснити, що це необхідно для здоров'я)

7. На що ви маєте право, якщо захворіли? (На безкоштовне медичне обслуговування)

8. Що таке поведінка? (Це спосіб життя та дій людини)

9. Яким повинно бути приміщення, де знаходяться люди? (Освітленим, чистим, затишним)

10. Запропонуйте фізкультхвилинку для всієї родини («Танок веселих каченят»)

Фізкультхвилинка «Танок веселих каченят»

Підбиття підсумків Другого гейму.

Примітка: Якщо під час другого гейму гравець дістає бочку з надписом «Щасливий випадок», то він отримує сюрприз, заготовлений учителем заздалегідь (наприклад, плитку шоколаду).

V. Третій гейм «Ти – мені, я – тобі»

У цьому геймі команди ставлять одна одній раніше підготовлені запитання. Кількість запитань може відповідати кількості гравців у команді.

VI. Музична пауза. Конкурс «Пісенний перегук»

У цьому конкурсі також беруть участь уболівальники. Команди по черзі виконують пісні про родину (тільки перший куплет). Перемагає та команда, яка за визначений час пригадає найбільше пісень і заспіває їх дружніше. Цей конкурс починає команда, яка програла у попередньому геймі.

VII. Четвертий гейм «Темна конячка»

Кожній команді пропонується витягнути один коверт і визначити, про який вітамін ідеться:

Конверт 1. Я – вітамін, що сприяє росту, допомагаю нормальному зору. Я є у моркві, маслі, сирі, яйцях, печінці, помідорах, зеленій цибулі, гарбузі, риб'ячому жири. Хто я? (Вітамін А).

Конверт 2. А я дуже потрібний для розумової та фізичної праці, поліпшення травлення. Я є у житньому хлібі, вівсяній та гречаній крупах, у горосі, квасолі, жовтку яєць, печінці, м'ясі (Вітамін В).

Конверт 3. Я запобігаю простуді, поліпшую кровообіг, сприяю росту, лікую цингу. Я є у капусті, картоплі, помідорах, цибулі, щавелю, шипшині, хріні, часнику, лимоні, настої хвої, в чорній смородині (Вітамін С).

Конверт 4. Я зміцнюю кістки, запобігаю рахіту. Я є у молоці, печінці, риб'ячому жири, житньому хлібі (Вітамін D).

Усі разом: Хто дружить із нами буде – негарзди той забуде. Виросте міцним, здоровим; переможе всі хвороби.

Підбиття підсумків Четвертого гейму.

VIII. П'ятий гейм «Гонка за лідером» (на відповідь дається 1 хвилина).

Запитання до команди «Посмішка»

1. Що таке сім'я? (Найближчі, кровні родичі)
2. Як здавна називають чоловіка в родині? (Головою)
3. Що означає слово «старший»? (Хто міцно стоїть на ногах)
4. Скільки мікроелементів потрібно людині для повноцінного життя? (60)
5. Як позбутись каменів у нирках? (Збільшити у раціоні частку кальцію)
6. Як вилікувати хворобу Альцгеймера? (За допомогою вітаміну Е)
7. Де містить бор? (В овочах та м'ясі)

8. Яка їжа багата на йод? (Спаржа, буряк, редиска, помідори, ріпа)
9. Що таке інфекція? (Проникнення в організм людини хвороботворних мікроорганізмів)
10. Перші ознаки захворювання на грип. (Нежить, закладений ніс, утруднене дихання, кашель, біль у горлі, висока температура)

Запитання до команди «Промінчик»

1. Якими бувають мікроби? (Корисними і шкідливими)
2. Назвіть інфекційні хвороби. (Грип, жовтуха, грибок, дизентерія)
3. Як захистити себе і родину від інфекційних захворювань? (Стежити за гігієною, правильно харчуватись, займатись спортом, уживати вітаміни, загартовуватись)
4. Назвіть природно-кліматичні фактори, які загартовують. (Сонце, повітря, вода)
5. Які цілющі рослини ростуть на городі? (Кукурудза, огірок, цибуля, полуниця, часник, капуста, диня, соняшник)
6. Що таке загартування? (Комплекс методів, спрямований на підвищення функціональних резервів організму і його стійкість до несприятливої дії фізичних факторів навколишнього середовища шляхом систематичного впливу цих факторів)
7. Що нам додає здоров'я в родині? (Щирість, підтримка близьких, радість серця, рух, любов, молитва)
8. Яку батькову традицію ти хотів би продовжити щодо збереження здоров'я сім'ї?
9. Найголовніша функція сім'ї. (Продовження роду, народження і виховання дітей, піклування про молодших її членів)
10. Як інакше можна сказати «мама»? (Матінка, матуся, мамочка, неня, мати, мамуся)

Підбиття підсумків П'ятого гейму. Підсумки гри, нагородження переможців.

Сценарій педагогічної ради: «Застосування сучасних педагогічних технологій у навчанні здоровому способу життя»

Мета: Ознайомити педагогічний колектив школи з особливостями викладання нового предмета «Основи здоров'я», мотивувати колег до партнерства.

Обладнання і матеріали:

- аркуші паперу формату А2 і А4;
- олівці, ручки, фломастери, маркери;
- скотч (або цінники), стікери.

Що підготувати заздалегідь:

- плакат «Правила групи»;
- плакат «Шкільна освіта» для виявлення очікувань;
- схема для виконання вправи «Герб»;
- ксерокопії матеріалів про стрес та емоційне вигорання.

Після визначення порядку денного і вступного слова адміністратора до виступу запрошують учителя основ здоров'я. Він повідомляє, що педрада відбуватиметься у формі тренінгу. Це означає максимальне використання інтерактивних методів, тобто залучення учасників до процесу.

Знайомство (10 хв.). Вправа «Герб»

Мета: зняти психологічне напруження, створити умови для ефективної співпраці.

Слово тренера: «Кожен тренінг починається зі знайомства. І хоч усі присутні добре знайомі, але духовний світ кожної людини неосяжний. Завжди цікаво дізнатися щось нове про тих, кого, здається, знаєш усе своє життя».

Тренер роздає учасникам аркуші зі схематичним зображенням герба, пропонує намалювати свій герб, заповнивши схему малюнками відповідно до наведених запитань («Намалюйте дві речі, які Ви робите добре»; «Намалюйте Ваш найбільший успіх у житті»; «Намалюйте місце, що є ідеальним домом для Вашої душі»; «Намалюйте трьох людей, які мали на Вас найбільший вплив»; «Напишіть три слова, які б Ви хотіли почути про себе»; «Намалюйте відпустку-канікули Вашої мрії»). Відтак кожен відкриває задану тренером кількість віконечок (наприклад, розповідає про місце, яке є

ідеальним домом для його душі).

Вправа «Правила групи» (5 хв.)

Мета: ознайомити педагогічний колектив з методами підтримки дисципліни на тренінгу.

Слово тренера: «На тренінгу ми прагнемо досягти двох, на перший погляд, несумісних цілей: з одного боку, створити на ньому доброзичливу і невимушену атмосферу, а з іншого – підтримувати демократичну дисципліну. У цьому нам допомагають правила групи, які ми складаємо на першому тренінгу, а потім на початку кожного наступного – обговорюємо і повторюємо. Ось, наприклад, правила, прийняті учнями 4-го класу (демонструється плакат із правилами). Як ви гадаєте, яких правил найважче дотримуватися дітям? А які б правила додали ви?».

Вправа «Наші очікування» (5 хв.)

Мета: знайомство з методикою отримання зворотнього зв'язку на тренінгах.

Слово тренера: «Тренерові важливо постійно отримувати від учасників зворотний зв'язок. Для цього існує багато можливостей. Одна з них – виявлення очікувань на початку тренінгів (одного або кількох) і підбиття підсумків після їх завершення. Цей тренінг присвячено новому предмету «Основи здоров'я». Я пропоную написати на стікерах ваші очікування щодо цього предмета і розмістити їх на вільних цеглинках плакату «Шкільна освіта».

Інформаційне повідомлення «Сучасні підходи навчання основам здоров'ю» (10 хв.)

Мета: Ознайомити колег з холістичним уявленням про здоров'я та методикою навчання здоров'ю на засадах розвитку життєвих навичок.

Ознайомте колег із сучасним уявленням про здоров'я, поясніть необхідність дбати не лише про фізичне, а й про психологічне (інтелектуальне та емоційне) і соціальне благополуччя дитини.

Поясніть, що таке життєві навички (це навички, які підвищують здатність людини до адаптації, позитивної поведінки і подолання труднощів повсякденного життя). Розкажіть про ті життєві навички, які необхідно розвивати, зокрема, педагогам. Наприклад, це навички керування стресом.

Робота, пов'язана з необхідністю надавати підтримку і допомогу (як у вчителів, лікарів, працівників соціальних служб) несе високий ризик емоційного вигорання, яке знижує якість роботи фахівця. Він втомлюється від чужих проблем, відчуває роздратування, втрачає здатність співчувати, починає ставитися до своєї роботи формально. Від цього страждають учні, пацієнти, клієнти. Але не тільки. Емоційне вигорання небезпечне для самої людини. Воно може призвести до серцевого нападу, захворювань нервової системи і внутрішніх органів. Та навіть розуміння того, що це – природна реакція на стрес, здатне суттєво допомогти. А якщо опанувати деякі навички керування стресом, життя стає набагато легшим і цікавішим.

Робота в групах (15 хв.)

Об'єднайте учасників у дві групи. Роздайте ксерокопії матеріалів про стрес та емоційне вигорання (*додаток Д*).

Завдання групам:

- *перша група* – готує повідомлення про стрес, емоційне вигорання та його ознаки;
- *друга група* – про методи управління стресом і прийоми роботи у випадку емоційного вигорання.

Презентації, обговорення.

Мозковий штурм «Що загрожує здоров'ю школярів у сучасному світі» (5 хв.)

Мета: ознайомити колег з методикою проведення мозкового штурму, усвідомити ризики і проблеми дітей і молоді.

Інформаційне повідомлення (5 хв.)

«До життєвих навичок, які допомагають дітям краще вчитися, спілкуватися, уникати зайвого ризику і проблем, належать: вміння планувати свій час, слухати і говорити, долати сором'язливість, навички гідної поведінки, лідерства, групової роботи та багато інших.

Методика навчання на засадах розвитку життєвих навичок, визнана найефективнішою для профілактики поведінкових ризиків і проблем, зокрема насилля, тютюнопаління, вживання алкоголю, наркотиків і ВІЛ/СНІДу.

Крім того, ці навички допомагають дітям краще розвиватися й адаптуватися, підвищують конкурентоспроможність випускників на ринку праці, формують характер, орієнтують на усвідомлення і сприйняття загальнолюдських цінностей. Іншими словами, це саме

те, чого не вистачає сучасній школі».

Робота в групах (15 хв.)

Об'єднання у п'ять груп. Групи формулюють користь від нового предмета для:

- держави;
- школи;
- вчителя;
- учнів;
- батьків.

Презентації, оформлення плаката «Користь від впровадження предмета «Основи здоров'я».

Руханка «Ураган» (5 хв.) (Опис вправи представлено у підрозділі «Тренінгові вправи» цього посібника).

«Ураган для тих, хто викладає точні, природничі науки, рідну та іноземні мови і літературу, інші предмети».

Вправа «Відкритий мікрофон» (5 хв.)

Мета: отримати зворотний зв'язок.

Учителі по черзі висловлюють свої думки з такого приводу:

- що нового дізналися;
- чому проблема здоров'я учнів стосується кожного;
- що необхідно для ефективного впровадження нового предмета.

Вправа «Місце нового предмета в системі шкільної освіти» (5 хв.)

Учасники знову повертаються до плаката «Шкільна освіта» і з'ясовують, що місце нового предмета – у *фундаменті* сучасної освіти. Тренер відгортає нижню частину плаката з написом «Основи здоров'я» і підсумовує, що, на його думку, цей предмет має бути в основі нашої освіти. Ті, хто погоджуються з цим, переклеюють свої очікування.

Вправа «Віночок побажань» (5 хв.)

Мета: ознайомити колег з ритуалом завершення тренінгу, налаштування на успіх та співпрацю.

Опис вправи: Взяти сусіда за руку і продовжити фразу: «Я бажаю тобі ...». Не відпускати руки. По завершенні заплющити очі й подумки побажати всього найкращого тим, кого ви любите.

Стрес та емоційне вигорання

Робота вчителя, подібно до інших професій, що передбачають інтенсивний графік і спілкування з людьми, пов'язана з високим рівнем стресу і ризиком емоційного вигорання.

Віддаючись роботі, люди іноді не помічають накопичення стресу і сприймають свої стресові реакції за відхилення від норми. Важливо пам'ятати, що виявлення стресових реакцій у напруженому й інтенсивному робочому середовищі не є ознакою непрофесійності.

Здатність долати стрес і емоційне вигорання починається з:

- моменту визнання того, що стрес може спричинити проблеми;
- вміння вчасно розпізнавати стресові ситуації.

Що таке стрес?

Зазвичай ми сприймаємо стрес як негативне явище, пов'язане з високим рівнем психологічного напруження. Насправді ж стрес є нейтральною реакцією на зміни у навколишньому середовищі.

Джерелами стресу може бути низка факторів, у тому числі:

- організаційне середовище – високий рівень бюрократизації, стиль керівництва;
- міжособистісні фактори – конфлікти з колегами, родинні проблеми, нездорові стосунки з іншими людьми;
- особистісні фактори – неправильне, часом ідеалізоване сприйняття власної ролі, що іноді призводить до руйнування ідеалів і відчуття провалу;
- біологічні фактори – фізичний стан, гострі або хронічні захворювання, алергія, травма, втома, виснаження;
- психологічні фактори – травматичний досвід у минулому, брак упевненості у собі, неадекватна самооцінка, відчуття тривоги.

Організм людини має систему виживання, яка миттєво реагує на потенційну небезпеку.

Як правило, реакція людського організму на стрес виявляється в інстинктивному бажанні побороти причину стресу або ж, навпаки, уникнути зіткнення з нею шляхом повного відсторонення чи втечі.

Саме тому особливість людської реакції на стрес іноді описується формулою: «БОРОТИСЯ або ТІКАТИ».

Оскільки всі люди різні, реакції на стрес відрізняються навіть в однакових ситуаціях. Однак здатність мобілізувати фізичні та психічні механізми захисту від стресу часом слабшає, оскільки запаси гормонів зменшуються, й організм втрачає свої захисні властивості.

Серед різноманітних типів стресу слід виділити *щоденний стрес*, *накопичувальний стрес* і *стрес критичної події*. Досить небезпечним у контексті опору організму є накопичувальний стрес, який виявляється тоді, коли людина страждає від тривалої дії стресових факторів. Він небезпечний саме тому, що, у разі поглиблення стресових реакцій, може перерости в емоційне вигорання.

Що таке емоційне вигорання?

Емоційне вигорання – це особливість, характерна для соціальних професій (тих, хто постійно працює з людьми). Воно настає тоді, коли людина виснажується через постійний конфлікт між власними потребами і вимогами роботи, яку виконує. Звичайно, емоційне вигорання характерне і для вчителів, які щодня працюють у соціальному оточенні з дітьми, шкільним колективом і батьками.

Симптомами емоційного вигорання є: уникнення роботи або повне занурення в неї і виключення будь-якої іншої діяльності.

Особливості емоційного вигорання глибоко індивідуальні, але розпізнати його ознаки можна за типами реакцій, наведеними у таблиці.

Ознаки емоційного вигорання

Фізичні	Емоційні	Інтелектуальні	Поведінкові
Втрата енергії Хронічна втома Часті і довгі застуди Головні болі Проблеми зі сном (безсоння, неприємні сновидіння, надто довгий сон, раннє пробудження)	Депресія Безпорадність Дратівливість Злість Розпач Страх психічного розладу	Втома мислення Нав'язливе мислення Проблеми з концентрацією Проблеми вираження	Надмірне вживання кофеїну, алкоголю, тютюну, наркотиків Неповага до інших, звинувачення

Виразки, розлади шлунку Втрата або набрання ваги Травми від ризикованої поведінки Повернення попередніх хвороб Погіршення симптомів передменструального синдрому	Посилені/ послаблені реакції	думок усно або письмово Зниження рівня розумової працездатності та ефективності	інших Підвищена/знижена активність Зниження якості праці Небажання брати відпустку Потяг до ризику
--	------------------------------	--	--

Як долати стрес і запобігати емоційному вигоранню

Нерідко колеги помічають симптоми емоційного вигорання раніше, ніж особа, яка страждає від нього. Тому дуже важливою є взаємодопомога і підтримка колег, а також правильний вибір часу і методу виходу зі стресового стану. Варто пам'ятати, що основою виходу з будь-якого психологічного розладу є ресурси самопідтримки і підтримка найближчого оточення.

Способи самопідтримки

Ідеї щодо самопідтримки як ефективного способу виходу зі стресового стану і профілактики емоційного вигорання.

Фізичні вправи. Навіть 20 хв. фізичної активності на день (вправ на тренування всього тіла, дихання і серцебиття) значно поліпшать фізичний і психологічний стани, які за своєю природою взаємопов'язані.

Харчування. Перервані обіди, недостатня кількість випитої рідини, надмірне вживання цукру, жирної їжі, алкоголю нерідко спричинює харчовий стрес. Ви можете звернутися до колег, які ведуть здоровий спосіб життя, за порадою щодо раціонального харчування.

Відпочинок і сон залежать від індивідуальних особливостей людини. Але скорочення сну і відпочинку, спричинене стресовою ситуацією, може бути одним із важливих факторів посилення стресу. Кожна людина відповідальна за те, щоб мати достатній відпочинок.

Релаксація і здорові способи отримання задоволення підбираються індивідуально у вільний від роботи час, коли людина може на певний період забути про проблеми. Хтось любить музику, інший куховарить задля задоволення, дехто знаходить душевний спокій у спогляданні природи. Кожна людина має свої секрети релаксації і відпочинку.

Не менш важливим за попередні, елементом керування стресом є *уміння встановлювати баланс між офіційним та особистим життям*. Ніхто не зобов'язаний працювати 24 години на добу 7 днів на тиждень. Для запобігання перевантаженням працівників у школі має бути розроблена гнучка система заміні.

Що робити у випадку емоційного вигорання?

Емоційне вигорання є останнім етапом емоційного виснаження. Воно характеризується низкою тяжких симптомів. У цілому люди, що зазнали емоційного вигорання, мають проблеми з об'єктивним оцінюванням ситуацій, розстановкою пріоритетів і пошуком альтернатив.

Поведінка вчителя, який зазнав емоційного вигорання, може призвести до негативних змін у ставленні до колег і школи, до учнів і самого себе.

Якщо в людини спостерігаються симптоми емоційного вигорання, вона потребує допомоги у:

- зміні її теперішньої ситуації на роботі;
- тривалій відпустці;
- розв'язуванні медичних проблем;
- переосмисленні кар'єри;
- розробленні плану відновлення, включаючи керування стресом;
- зміні пріоритетів для досягнення життєвого балансу.

**Приклади маленьких радощів, які можуть допомогти
розслабитися і знизити рівень стресу**

Подивіться на схід сонця	Поговоріть з другом	Засмійтеся голосно
Заспівайте пісню	Попросіть те, що хочете	Пробіжіться в парку
Послухайте музику	Уникайте	Лягайте спати вчасно
Випийте чашку чаю	неприємних людей	Розкажіть або
Зробіть перерву	Розставте пріоритети	послухайте анекдоти
Заведіть щоденник	Просто скажіть «ні»	Посміхніться
Встаньте рано	Встановіть межі	Погуляйте
Посадіть квітку	Попросіть допомоги	Потягніться
Запаліть свічку	Зробіть це зараз!	Трохи поспіть
Пройдіться під дощем	Попрактикуйте терпіння	Обніміть
Пограйте з дитиною	Прокажіть молитву	Подивіться фільм
Прийміть ванну	Помедитуйте	Почитайте
Зробіть комплімент		Полежте на сонці
Погуляйте з собакою		Пройдіться босоніж
Видуйте бульбашки		Напишіть листа

**Анкета для випускників Педагогічного інституту (коледжу)
спеціальності «Початкова освіта»**

1. Які, на Вашу думку, пріоритетні завдання початкової школи:

- а) виховання учня;
- б) оволодіння учнями системою наукових знань;
- в) соціалізація та розвиток школяра.

2. Які форми співпраці вчителя з батьками учнів?

3. Які якості вчителя вважаєте найважливішими в налагодженні суб'єкт-суб'єктних взаємин з учнями:

а) комунікативні; б) світоглядні; в) морально-естетичні; г) мотиваційну активність і спрямованість

4. Як ви розумієте сутність наведених понять:

- ✓ Емпатія – це... _____
- ✓ Соціалізація – це... _____
- ✓ Педагогічна рефлексія – це... _____
- ✓ Соціально-педагогічна діяльність – це... _____
- ✓ Інклюзивна освіта – це... _____
- ✓ Девіантна поведінка – це... _____
- ✓ Соціальна інфантильність – це... _____
- ✓ Соціально незахищені учні – це... _____
- ✓ Педагогічно запуснені діти – це... _____
- ✓ Соціально-культурна анімація – це... _____
- ✓ Професійна адаптація – це... _____

5. Чи змогли б Ви самотійно провести соціально-педагогічне консультування з соціально та педагогічно запусченим учнем і його батьком (опікуном)? Відповідь поясніть.

6. З якими труднощами і проблемами стикались у процесі проходження педагогічної практики в школі: а) недостатність теоретичних знань з окремих дисциплін; б) відсутність практичних вмінь налагодження педагогічного спілкування; в) невміння підтримувати дисципліну в класі; г) труднощі спілкування з батьками учнів; д) авторитарний стиль діяльності адміністрації та педагогічного колективу школи; е) наявність у класі “важких” учнів (схильних до правопорушень чи надмірно розбещених батьківською увагою).

7. Чи відчуваєте почуття тривожності від думки про самотійну педагогічну діяльність: а) так; б) частково; в) ні.

8. Чи не розчарувались ви обраною професією після педагогічної практики в школі:

а) так; б) частково; в) ні.

9. Які, на Вашу думку, найважливіші якості вчителя початкових класів (пронумеруйте за ступенем значущості):

№ з/п	Якості:
	індивідуальні якості (фізичне та психічне здоров'я, працездатність, темперамент, мотиви діяльності)
	статусно-позиційні (особливості соціального статусу людини, відносин у колективі)
	комунікативні (інтерактивні) якості
	придатність до педагогічної діяльності
	діяльнісні
	світоглядно-ідеологічні (ідейно-політичні переконання, соціальна активність)
	високий інтелектуальний розвиток
	естетичні якості (здатність сприймання світу за законами краси, вміння бачити й розуміти прекрасне в людських взаєминах)
	організаційна культура
	високий рівень емпатії
	готовність до педагогічної творчості та самоосвіти
	професійна рефлексія
	моральні якості (особиста відповідальність, цілеспрямованість, чесність, гуманність, впевненість, рішучість, скромність, принциповість)
	любов до дітей
	професійна компетентність

10. Які аспекти професійної підготовки, на Вашу думку, в Педагогічному інституті (коледжі) здійснюються недостатньо?

- а) опанування теоретичними знаннями з педагогічних дисциплін;
- б) предметно-методична підготовка;
- в) формування діагностичних навичок;
- г) формування комунікативних умінь;
- д) розвиток навичок індивідуальної роботи з дітьми;
- е) розвиток організаторських умінь (здійснення виховної роботи);
- є) підготовка до роботи з різними категоріями батьків учнів;
- ж) підготовка до педагогічної творчості, наукової роботи;
- з) формування світогляду, громадянської позиції;

- i) формування морально-естетичної культури педагога;
- ii) формування навичок вирішення педагогічних конфліктів.

11. *До виконання яких функцій вчителя початкових класів Ви готові найбільше:*

- 1) організаторська (управлінська);
- 2) прогностична;
- 3) діагностично-корекційна;
- 4) розвивальна;
- 5) дидактична;
- 6) виховувальна;
- 7) навчально-методична;
- 8) попереджувально-профілактична;
- 9) дослідно-творча; 10) рекреаційна.

12. *Як ви оцінюєте рівень своєї адаптованості до умов початкової школи:*

- а) високий; б) достатній; в) середній; г) низький.

Кодекс честі майбутнього педагога

1. Будь компетентним, вимогливим, але справедливим вчителем.
2. Доводь свою компетентність і професіоналізм, логічно викладаючи матеріал. Зумій створити доброзичливу атмосферу, яка сприяла б кращому сприйманню учнями навчального матеріалу.
3. Не поспішай виставляти найнижчий бал. Зваж усі «за» і «проти». Пам'ятай: низька оцінка викликає не бажання вчитися, а байдуже ставлення до навчання та зневагу до вчителя.
4. Намагайся бачити не в цілому клас, а кожного учня, розуміти його настрій, психологічний і фізичний стан.
5. Переступивши поріг школи, зосередь свою увагу на завданнях, які необхідно виконати в першу чергу.
6. Перед початком уроку подивись у вічі учневі. Дай пораду тому, кому необхідна допомога.
7. Пам'ятай, що повага і любов до учня – це життєве кредо учителя.
8. Не зашкодь! Ніколи не нав'язуй своєї точки зору. Вона може бути хибною.
9. Поважай думку учня. Намагайся спокійно вислухати його аргументацію. Якщо вона неправильна, звернись по допомогу до класу. Нехай учні подискутують і знайдуть разом з учителем істину.
10. Не принижуй гідності учня.
11. Слідкуй за своїм зовнішнім виглядом: учитель – це артист, який постійно перебуває на сцені. Спробуй уявити себе на сцені без зачіски або в шапці, у неprasованому чи несвіжому одязі, брудному взутті, із невдалим або надто яскравим макіяжем. Пам'ятай: учні уважно стежать за твоєю зовнішністю.
12. Будь добрим, адже доброта врятує світ.

Успіхів тобі, Учителю!

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ВИДАННЯ

О. Б. Будник, Л. В. Ілійчук, Н. О. Матвеева, С. В. Сливка, О. П. Цюняк

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Посібник
(за ред. О.Б. Будник)

Технічний редактор: *О. П. Цюняк*
Дизайн обкладинки: *А.Б. Бойчук*
Комп'ютерне складання, макет: *А. Б. Бойчук*

Підписано до друку 27.04.2016. Формат 60×84 1/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman, Arial.
Друк цифровий. Умовн. друк. арк. 12,7.
Наклад 300 прим. Зам. № 603.

Друк: Приватний підприємець Бойчук А.Б. Св. №11196.
м. Івано-Франківськ, вул. Сахарова, 23/12
Тел. 0342-55-94-54
E-mail: tolikboychuk@i.ua

Педагогічна практика в початковій школі : посібник / за
П 24 ред. О. Б. Будник. – Івано-Франківськ : **Видавництво**, 2016. – 308 с.

ISBN 978-617-7029-91-4

У посібнику представлено теоретичні засади практико орієнтованого підходу до підготовки майбутніх учителів початкових класів, шляхи впровадження освітніх інновацій у процесі проходження ними виробничої (педагогічної) практики в школі. Подано окремі аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів початкової освіти, зокрема реалізації соціально-педагогічної функції вчителя у роботі з молодшими школярами та їхніми батьками, роботи з обдаровими дітьми, організації навчально-виховного процесу в умовах інклюзивної освіти, теоретико-методичні засади розвитку креативності студентів засобами педагогічних задач, використання здоров'язберезувальних технологій у шкільній практиці, підвищення рівня їх професійної культури тощо.

Книга адресована науковцям, викладачам, студентам, учителям і вихователям початкової школи.

УДК 375.133
ББК 74.580266