

Департамент освіти і науки
Київської обласної державної адміністрації
Комунальний навчальний заклад
Київської обласної ради
«Київський обласний інститут післядипломної освіти
педагогічних кадрів»

ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ ЗБІРНИК

4(222)/2019

КВІПЕНЬ

Інформаційно-методичний збірник : спеціалізоване педагогічне видання департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації та Комунального навчального закладу Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів». – 2019. – № 4 (222). – 64 с.

Передплатний індекс – 02136

Реєстраційне свідоцтво КІ № 424 від 20.12.1999 р.

Матеріали випуску збірника структуровано за двома розділами: «Освіта дітей з особливими освітніми потребами», «Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників закладів освіти».

У розділі I «Освіта дітей з особливими освітніми потребами» представлено методичні рекомендації щодо використання методу біоенергопластики в логокорекційній роботі, а також щодо навчання і розвитку дітей із розладами дефіциту уваги та гіперактивністю. У розділі II «Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників закладів освіти» представлено інформацію, згруповану за рубриками: «Організація та зміст освітньої роботи в закладах дошкільної освіти», «Природнича освіта», «Художньо-естетична освіта», «Технології».

У рубриці «Організація та зміст освітньої роботи в закладах дошкільної освіти» уміщено публікації про формування художньо-продуктивної компетенції дітей засобами театралізованої діяльності, методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти.

Рубрика «Природнича освіта» презентує статтю про методику використання «педагогічної канви» як інструменту для планування уроку. На особливу увагу заслуговує розроблена й обґрунтована автором просторова модель системи «ключові компетентності – наскрізні вміння – наскрізні змістові лінії», яка представляє дидактичне обґрунтування і реалізацію у практичній діяльності учителів-предметників основної і старшої школи сучасної концепції освітньої діяльності відповідно до Закону України «Про освіту», Державних освітніх стандартів, освітніх і навчальних програм та інших державних документів з питань реформування освітньої галузі.

Рубрика «Художньо-естетична освіта» знайомить читачів зі статтею про художньо-педагогічну інтерпретацію художнього образу як метод навчання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво». У рубриці «Технології» уміщено статтю про використання веб-технологій у професійній діяльності вчителів трудового навчання.

Департамент освіти і науки
Київської обласної державної адміністрації, 2019
© Комунальний навчальний заклад
Київської обласної ради
«Київський обласний інститут післядипломної
освіти педагогічних кадрів», 2019

ІНФОРМАЦІЙНО–МЕТОДИЧНИЙ ЗБІРНИК 4(222)/2019

РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	4
1.1. <i>Освіта дітей з особливими освітніми потребами</i>	4
1.1.1 <i>Слободяник Г.І.</i> Методичні рекомендації щодо використання методу біоенергопластики в логокорекційній роботі.....	4
1.1.2. <i>Загурська С.М.</i> Рекомендації щодо навчання і розвитку дітей із розладами дефіциту уваги та гіперактивністю.....	14
РОЗДІЛ ІІ. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ.....	21
2.1. <i>Організація та зміст освітньої роботи в закладах дошкільної освіти</i>.....	21
2.1.1. <i>Нечипорук Н.І.</i> Формування художньо-продуктивної компетенції дітей засобами театралізованої діяльності.....	21
2.1.2. <i>Корж Т.М.</i> Методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти.....	36
2.2. <i>Природнича освіта</i>.....	41
2.2.1. <i>Мазуркевич І.В.</i> Методика використання «педагогічної канви» як інструменту для планування уроку.....	41
2.3. <i>Художньо-естетична освіта</i>.....	47
2.3.1. <i>Ковальова С.В.</i> Художньо-педагогічна інтерпретація художнього образу як метод навчання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».....	47
2.4. <i>Технології</i>.....	54
2.4.1. <i>Похиль Н.Д., Сацюк О.І.</i> Використання веб-технологій у професійній діяльності вчителів трудового навчання.....	54

1.1. Освіта дітей з особливими освітніми потребами

1.1.1. Методичні рекомендації щодо використання методу біоенергопластики в логокорекційній роботі

Слободяник Г.І.,

методист центру підтримки інклюзивної освіти КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»

*Чим більше впевненості в рухах дитячої руки,
тим яскравіше мовлення дитини, чим більше
майстерності в дитячій руці, тим дитина
розумніша.*

В.О. Сухомлинський

Сучасні реформи в системі освіти, зміни, що відбуваються, пов'язані з орієнтацією на ціннісні підстави педагогічного процесу, його гуманізацію та індивідуалізацію в підходах до вирішення проблем конкретної дитини, спонукають педагогів і фахівців до створення нових моделей, пошуку та поєднання нових форм і технологій спеціалізованої допомоги дітям, які мають проблеми у розвитку, навчанні, спілкуванні.

Подолання порушень звуковимови в дитинстві має величезне значення в подальшому житті дитини. Недоліки звуковимови можуть бути причиною відхилень у розвитку таких психічних процесів як пам'ять, мислення, уява, а також можуть сформувати комплекс неповноцінності, що виявляється в труднощах спілкування. Своєчасне усунення недоліків вимови допоможе запобігти труднощам в оволодінні навичками читання і письма.

Оволодіння правильною вимовою мовленнєвих звуків є однією з надважливих ланок становлення у дитини мовлення. Це досить складний, багатосторонній психічний процес і подальший його розвиток залежить від багатьох факторів. Мовлення буде формуватися лише тоді, коли головний мозок, слух, дихання і артикуляційний апарат дитини досягнуть певного рівня розвитку. Але, маючи навіть досить розвинений мовленнєвий апарат, сформований мозок, хороший слух, дитина без мовленнєвого оточення ніколи не заговорить. Щоб у неї з'явилося, а надалі правильно розвивалося мовлення, потрібне сприятливе мовленнєве середовище. Важливо, щоб у дитини з'явилася потреба користуватися мовленням як основним способом спілкування з однолітками, близькими. Важливий також і зразок дорослих. Вимова кожного звуку – це складний акт, який вимагає нормальної будови мовленнєвого апарату, тонкої координації дрібних рухів звукоутворюючих органів, роботи мозку. Недоліки мовле-

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

ння можуть бути зумовлені ураженням або неправильним розвитком мовленнєвого апарату – його периферичного або центрального відділу (мозку). Такі випадки, зумовлені неповноцінністю мовленнєвого апарату, називаються органічними, а для їх виправлення потрібно втручання фахівців. Тому найважливішим напрямом логопедичної роботи є розвиток артикуляційної моторики. Дослідниками встановлено, що рівень розвитку мовлення знаходиться в прямій залежності від ступеня сформованості тонких рухів пальців рук. Тому тренування пальців рук також постає надважливою частиною логокорекційної роботи, що сприяє поліпшенню артикуляційної моторики і є підготовкою кисті руки до письма. Виконання вправ артикуляційної гімнастики – невід’ємна частина логокорекційної роботи з дітьми з усіма видами порушень мовлення. Метод виховання звуковимови шляхом специфічної гімнастики (артикуляційної) визнаний низкою відомих теоретиків і практиків (М. Є. Хватцев, О. В. Правдіна, М. Ф. Фомічова та ін.)

Артикуляційна гімнастика – це сукупність спеціальних вправ, спрямованих на зміцнення м’язів артикуляційного апарату, розвиток сили, рухливості і диференційованості рухів органів, які беруть участь у мовленнєвому процесі. Артикуляційна гімнастика цікава своєю яскравою, доступною, зрозумілою дітям формою. Діти з цікавістю, захопленням намагаються наслідувати педагога, повторювати його дії. Повторюючи разом з педагогом вправи, у дітей розвивається уява, збагачуються мовлення, емоції, вправляються органи артикуляції. Мета артикуляційної гімнастики: вироблення повноцінних рухів і певних положень органів артикуляційного апарату, вміння об’єднувати прості рухи в складні, необхідні для правильної вимови звуків.

Кожен фахівець вибирає методи та прийоми, які були б якнайефективнішими при усуненні різних проявів порушень мовлення. Іноді вдалим виявляється поєднання кількох методів для отримання очікуваного результату. Дослідження показали, що надзвичайний ефект для мовленнєвого розвитку дитини дає поєднання виконання вправ мовленнєвої гімнастики з вправами на розвиток загальної та дрібної моторики. Одним з таких може бути поєднання артикуляційної гімнастики з досить новим, інноваційним, нестандартним методом як *біоенергопластика*. Використання цього методу роботи сприяє активізації інтелектуальної діяльності дітей, розвиває координацію рухів і дрібну моторику, ефективно прискорює виправлення спотворених звуків у дітей: працюючі долоньки підсилюють імпульси, що йдуть до кори головного мозку. Заняття стає цікавим, захоплюючим, емоційним. Дитина не помічає, що її вчать. А це

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

означає, що процес розвитку артикуляційної моторики протікає активніше, швидше, подолання труднощів проходить легше.

Правильне мовлення – найважливіша умова всебічного повноцінного розвитку дітей. Одне із завдань, що стоять перед учителем-логопедом – збереження, зміцнення здоров'я дітей у процесі корекції мовлення. Щоденні заняття традиційною артикуляційною гімнастикою, на жаль, дещо знижують інтерес дітей до цього процесу, що в свою чергу, призводить до зменшення ефективності від її виконання. Тому і варто звернутися до нестандартних методів виконання артикуляційної гімнастики, одним з яких є біоенергопластика. Що таке біоенергопластика?

Біоенергопластика – це поєднання рухів артикуляційного апарату і рухів кистей рук. Термін «Біоенергопластика» включає три базові поняття: біо – людина як біологічний об'єкт; енергія – сила, необхідна для виконання певних дій; пластика – плавні рухи тіла, рук, які характеризуються безперервністю, енергетичною наповненістю, емоційною виразністю. Суть цього методу полягає в поєднанні плавних рухів кистей рук з рухами органів артикуляційного апарату. У момент виконання артикуляційної вправи рука показує, де і в якому становищі перебувають язик, нижня щелепа або губи. Необхідність підключення рук до артикуляційної гімнастики зумовлено тісним взаємозв'язком дрібної, загальної і артикуляційної моторики. Синхронні рухи кистей рук з рухами артикуляційних органів сприяють швидкому засвоєнню дитиною правильного положення язика, губ, щелепи, активізують увагу, мислення, розвивають почуття ритму, пальцеву моторику, орієнтування в просторі, а також первинно активізують природний розподіл біоенергії в організмі дитини. Така гімнастика стимулює інтелектуальну діяльність, формує емоційно-психічну рівновагу, підтримує активний фізичний стан, допомагає тривало утримувати інтерес дитини, допомагає підвищити мотиваційну готовність дітей до заняття, підтримує позитивний емоційний настрій дитини.

Біоенергопластика оптимізує психологічну основу мовлення, покращує моторні можливості дитини за усіма параметрами, сприяє корекції звуковимови, фонематичних процесів. Біоенергопластика дозволяє швидко прибрати зорову опору – дзеркало і перейти до виконання вправ за відчуттями. Це особливо важливо, оскільки в житті діти не бачать свою артикуляцію.

Елементи біоенергопластики можна віднайти і в системах розвитку інтелекту методами кінезіології. Це ще один аргумент на користь застосування біоенергопластики, оскільки під впливом кінезіологічних тре-

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

нувань відмічені позитивні структурні зміни в організмі: синхронізується робота півкуль головного мозку, розвиваються здібності, покращуються увага, пам'ять, мислення, мовлення. Сила, рівновага, рухливість і пластичність нервових процесів здійснюються на більш високому рівні. Удосконалюється регулююча і координуюча роль нервової системи.

Проведення артикуляційної гімнастики у поєднанні з біоенергопластиком має впроваджуватися поетапно. Тривалість кожного етапу може змінюватися залежно від індивідуальних особливостей дитини.

На *першому етапі*, на початку навчального року, проводиться обстеження дітей, яке передбачає обстеження звуковимови, будови та рухливості органів артикуляції за допомогою загальновідомих традиційних методик. Дані обстеження вносять у мовленнєву картку. Відповідно до отриманих даних і варто підбирати комплекс артикуляційних вправ.

На *другому етапі* роботи дітей знайомлять з будовою органів мовлення і традиційними артикуляційними вправами. Гімнастику діти виконують, сидячи перед дзеркалом.

На *третьому етапі* відбувається розучування з дитиною артикуляційних вправ без використання рухів рук, педагог виконує вправи разом з дитиною і згодом починає супроводжувати процес рухами своєї провідної руки. Цей прийом застосовується для того, щоб дитина звикла до незвичайних рухів.

Четвертий етап – виконання артикуляційної гімнастики з біоенергопластикою. Початкове положення – сидячи перед дзеркалом. Педагог показує вправу і супроводжує її рухами руки. Дитина повторює за ним, також використовуючи свою провідну руку. Педагог повинен стежити за тим, щоб кисть дитини не напружувалася, щоб рухи були плавними і розкутими. Дуже важливо при виконанні артикуляційної гімнастики з біоенергопластикою дотримуватися синхронності і точності рухів мовленнєвих органів і кистей рук. Рука повинна знаходитися на рівні сонячного сплетіння паралельно підлозі або паралельно до зігнутих ніг у сидячому положенні. Під час виконання вправ необхідно постійно використовувати рахунок від 1 до 4-6-10 та короткі віршовані рядки. Цей прийом допомагає виконувати гімнастику в нормальному темпі і утримувати його протягом необхідного часу.

На *п'ятому етапі* виконання артикуляційних вправ відбувається із супроводом рухів іншої руки дитини і триває 2 тижні. Оскільки діти повністю засвоїли рухи провідною рукою, це значно скорочує час засвоєння рухів іншою рукою. Артикуляційна гімнастика виконується так само: сидячи перед дзеркалом. Дитина повторює за педагогом вправи і викорис-

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

товує іншу руку. Педагог стежить за точним і плавним виконанням рухів.

На *шостому етапі* виконання артикуляційної гімнастики підкріплюється рухами обох рук дитини. Вправи виконуються в тому ж положенні. Дитина повторює за педагогом вправи і використовує обидві руки. Необхідно домогтися правильного і синхронного виконання рухів. На цьому етапі варто використовувати ігри-інсценівки з використанням біоенергопластики, викликати у дітей позитивні емоції; бажання порівнювати, відпрацьовувати й координувати рухи артикуляції та рук, робити їх точними й ритмічними; змінювати м'язовий тонус, що призводить до його нормалізації. З психологічної точки зору – стабілізувати емоційно-вольову зрілість.

Ось декілька ігор-інсценівок для шостого етапу впровадження біоенергопластики:

«Зайчик»

На землі сніжок лежить, *(Плавні рухи руками, розвести їх над «землею».)*

Зайчик по сніжку біжить. *(Пальчикова фігурка «зайчик».)*

Мерзнуть вушка, *(Згинати й розгинати пальці – «вушка».)*

Мерзнуть лапки, *(Ворушити всіма пальцями, згинаючи і розгинаючи їх.)*

Бо без валянців, *(Утворити немов би дві «мисочки» долонями.)*

Без шапки. *(Двома долонями зобразити над головою шапку: однойменні пальці обох рук торкаються один одного: розводячи лікті, розвести притиснуті пальці, округлити фігуру й піднести над головою.)*

«Їжачок»

Їжачок, їжачок, *(«Їжачок» – з'єднати долоні разом з пальцями вгору.)*

Голочки гостренькі, *(Великі пальці – на себе, решту пальців схрестити й поворушити ними.)*

Під дубком він збирає *(«Дерево».)*

Їстівні гриби «біленькі» *(«Гриби».)*

«Коники»

По гладенькому столі *(«Коник» – чотирма пальцями, крім великого, стукати по столу.)*

Коники стукочуть. *(Стукати голосніше.)*

То не пальчики, ні-ні – коники цокочуть: *(Стукати ритмічно, цокочучи язиком.)*

Цок-цок-цок, цок-цок-цок, *(«Місток» – поставити руки одна на одну.)*

За місток, за млинок. *(«Млинок» – крутити кулачками один над одним.)*

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Цок-цок-цок, цок-цок-цок, (*«Коник»*.)

В чисте поле, за лісок. (*«Дерево»*.)

Цок-цок-цок, цок-цок-цок, (*«Коник»*.)

Знову в дитсадок. (*«Дах» над головою*.)

На заключному, *сьомому етапі* педагог розповідає казки, наприклад, «Казку про язичок» або про вигаданих героїв. У казці артикуляційні вправи зібрані в комплекс і об'єднані сюжетом, дитина слухає назви артикуляційних вправ і виконує їх в поєднанні з рухами обох кистей рук. На даному етапі можливе виконання вправ без опори на дзеркало, оскільки до цього часу діти вже засвоїли артикуляційні вправи і можуть чітко відчувати положення артикуляційних органів, диференціювати рухи язика, губ, щелепи.

Кожна дитина неповторна і своєрідна, стан артикуляційної і загальної моторики різний, протікання психічних процесів суто індивідуальне. Якість і тривалість етапів засвоєння артикуляційної гімнастики з біоенергопластикою буде залежати від перерахованих вище критеріїв, тому педагог може самостійно підбирати вправи, а також скорочувати або продовжувати етапи впровадження даного методу відповідно до особливостей дитини.

Рекомендації педагогам:

1. Слід обирати комплекс артикуляційної гімнастики, який буде включати в себе як статичні, так і динамічні вправи.

2. Дотримуватися послідовності виконання вправ, принципу «від простого до складного», починати з простих вправ, поступово переходити до виконання складних.

3. На початковому етапі артикуляційну гімнастику обов'язково потрібно виконувати в повільному темпі, сидячи перед дзеркалом.

4. Кожну вправу слід повторювати від 4 до 7 разів.

5. Варто використовувати рахунок від 1 до 10, віршовані рядки, відстукування ритму або метроном. Це допомагає розвивати і вдоюконалювати почуття ритму і підтримувати розміреність виконання вправ.

6. Практичний матеріал, який використовується в системі біоенергопластики, має бути доступний дитині. Дитина може його торкатися, використовувати, погратися з ним так, як вона цього хоче.

7. Матеріал та обладнання, його кількість і якість (за кількістю дітей, за якістю матеріалу), має бути безпечним і не завдати шкоди шкірним покривам рук.

8. Артикуляційну гімнастику необхідно проводити емоційно, в ігровій формі. Для цього можна використати ляльку-рукавичку, можна також на провідній руці дитини намалювати очки і рот уявного чоловічка.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Цей прийом сприяє емоційному підйому і підвищенню інтересу до виконання гімнастики з біоенергопластикою.

9. Гімнастику слід розучувати поступово, у міру засвоєння першого комплексу додавати складніші вправи інших комплексів.

10. Запам'ятовування текстового матеріалу відбувається поступово. Мовленнєвий матеріал має бути доступний розумінню кожної дитини та можливостям її артикуляції.

11. Потрібно забезпечити якість виконання дій. Обов'язково враховувати індивідуальні можливості дітей, їх моторну активність, багаторазовість виконання кожної дії, показ початку дії, середину дії, кінець.

12. За потреби вправи можуть ускладнюватися і спрощуватися, залежно від стану центральної нервової системи і індивідуальних можливостей дітей.

13. При виконанні артикуляційної гімнастики з біоенергопластикою необхідно стежити за синхронністю рухів губ, язика і кистей рук.

14. Для досягнення оптимальних результатів педагог повинен підбирати методи і прийоми логокорекційної роботи залежно від мети і завдань, а також поєднувати їх у комплекс:

- біоенергопластика;
- артикуляційна гімнастика;
- вироблення правильного мовленнєвого дихання;
- розвиток почуття ритму, поєднання рухів з мовленням;
- розвиток пальцевої моторики;
- зняття напруги м'язів шиї і плечей;
- масаж та самомасаж обличчя і шиї;
- розвиток загальної моторики тощо.

У декого може скластися хибна думка про трудомісткість даного методу. Це не зовсім так. Застосовувати на практиці даний метод може як фахівець, так і зацікавлений у кращому розвитку мовлення дитини вихователь. Коли педагог проникне в суть біоенергопластики, безпосередньо сам освоїть прийоми, то зможе оцінити розвивальну, здоров'язберігаючу користь, емоційну сторону і навіть організаційну складову артикуляційної гімнастики, яка проводиться на основі запропонованого методу. Погодьтеся, під час артикуляційної гімнастики дитячі руки весь час шукають собі заняття, емоції вимагають виходу, а природа дитини прагне до цікавості, гри. У цьому допомагає метод біоенергопластики, який об'єднує в собі як елементи гри, так і цілеспрямованого логопедичного впливу.

Приклади вправ із застосуванням біоенергопластики.

Ліктарики. Розташувати долоні перед собою, випрямивши і розсунувши пальці. Стискати і розтискати пальці на обох руках одночасно,

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

супроводжуючи рухи ротом, відкриваючи і закриваючи рот.

Човник. Обидві долоні поставлені на ребро і з'єднані «ківшиком», великі пальці притиснуті до долонь. «Човник пливе», одночасно язичок ковзає по губах з одного куточка губ в інший.

Пароплав. Обидві долоні з'єднані «ківшиком», усі пальці, окрім великих, спрямовані убік «від себе», а великі пальці підняті вгору і з'єднані – це «труба». Одночасно рухаючи руками в сторони, злегка погойдуючи, губами відтворюємо звук пароплава.

Річка і рибка. Випрямлені долоні притиснуті одна до одної. Пальці спрямовані убік «від себе». Повертати зімкнуті долоні вправо і вліво, імітуючи рух рибки хвостом, при цьому язичок упирається то в одну, то в іншу щоку.

Дерева. Розташувати кисті рук перед собою, долонями до себе. Пальці розведені в сторони і напружені. Язичок упирається у верхню губу. Після виконання вправи струсити кисті рук, розслабити язик.

Корені. Долоні опущені вниз. Пальці розведені в сторони і напружені. Утримувати руки і язик, що упирається в нижню губу, в такому положенні на рахунок до п'яти – десяти. Після вправи розслабити кисті рук, струсити руки і розслабити язик.

Пташка п'є воду. Пальці скласти «пучкою» – це дзьоб. Не відриваючи лікоть від столу, «дзьобом» торкнутися столу. Далі – імітувати рухи птаха: випити «воду», підняти «голову», поклацувати дзьобом, при цьому губи складені трубочкою і повторюють рухи руки.

Пташка летить. Руки покласти перед собою (долонями догори). Великі пальці переплести – це «голова» птаха. Інші пальці – «крила». Помахати ними, «крила» догори – язик висунути, «крила» вниз – язик заховати.

Квітка. Долоні підняті вгору, пальці утворюють «бутон», зап'ястя притиснуті одне до одного. Квітка розпускається: розводимо одночасно пальці рук в сторони, ротом імітуючи при цьому звук -а-, не вимовляючи його, потім зводимо пальці разом, імітуючи ротом при цьому звук -у-, не вимовляючи його.

Кішечка. Дві долоньки одночасно стиснути в кулачки і поставити на стіл, потім одночасно випрямити і притиснути долоні до столу. Коли кулачки стиснені – кішечка гнівається, коли притиснуті долоні до столу – кішечка посміхається.

Ворота. Долоні поставити на ребро, пальцями одна до одної – «ворота» закриті, рот закритий. Ворота відчиняються – рот широко відкривається.

Колечко. З'єднати великий і вказівний пальці разом, в колечко.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Інші пальці випрямити, підняти вгору і притиснути один до одного. Губи округлити. Потім повторювати іншою рукою та обома одночасно.

Чоловічок. Вказівний і середній пальці витягнути і опустити вниз, середній і безіменний пальці притиснути до долоні великим пальцем. Вказівний і середній пальці пересувати по поверхні столу, імітуючи рухи ніг, одночасно рухаючи щелепами вправо, вліво.

Бджола. Випрямити вказівний палець, інші пальці притиснути до долоні великим пальцем. Обертаючи вказівним пальцем по колу, при цьому язиком в закритому роті робити кругові рухи.

Годиннички. Рухи язика вліво-вправо супроводжує стиснення і опущення вниз долоня, яка рухається також під рахунок вліво-вправо.

Гойдалки. Рух долоні із зімкненими пальцями вгору-вниз, одночасно язик піднімається вгору-вниз.

Футбол. Долоня стиснена в кулак, вказівний палець висунутий вперед, під рахунок кисть руки обертається вправо-вліво, язичок упирається по черзі в обидві щоки.

Посмішка. Пальчики розставлені в сторони, як промінчики сонечка. На рахунок «один» – пальчики розправляються і утримуються одночасно з посмішкою 5 секунд, на рахунок «два» – долоня стискається в кулак.

Сопілочка. Долоня зібрана в пучок, великий палець притиснутий до середнього. Губи імітують гру на сопілочки.

Гірка. Долоня приймає таку ж форму, як і язик під час виконання вправи.

Використовуючи в практичній діяльності різні засоби формування правильної звуковимови – артикуляційну гімнастику з біоенергопластикою, ігри, вправи для дрібної і загальної моторики та ін., ми маємо нагоду переконатися, що найбільш ефективним засобом впливу є саме артикуляційна гімнастика з біоенергопластикою. Приваблюючи дітей своєю формою, яскравими поетичними образами, художніми засобами, такі вправи викликають у дітей позитивні емоції, підвищують ефективність роботи, що спрямована на формування правильної звуковимови. Виховання правильного, виразного, яскравого і чистого дитячого мовлення – одне з надважливих завдань у загальній системі роботи з рідної мови.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти [Текст] / науковий керівник: А. М. Богуш // Вихователь-методист дошкільного закладу. Спец. випуск. – 2012. – 30 с.

2. Шеремет М. К. Логопедична робота при різних формах дислалії: – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 60 с.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

3. Хрестоматія з логопедії / за ред. Шеремет М.К., Мартиненко І.В. – К.: КНТ, 2006.
4. Лопатіна Л.В. Логопедична робота в групах дошкільнят зі стертою формою дизартрії / Л. В. Лопатіна, Н. В. Серебрякова. – СПб.: Освіта, 1994. – 124 с.
5. Пінчук Ю.В. Мовленнєві вправи для виховання у дітей правильної вимови звуків р, р', л, л' / Ю.В. Пінчук, Л.Л. Циба. – К.: КНТ, 2007. – 136 с.
6. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. – К.: Кафедра, 2013. – 148 с.
7. Рібцун Ю. В. Використання наочності в роботі з молодшими дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – К.: 2010. – 124 с.
8. Логопедія. / за ред. Л. С. Волкової. – М.: Просвещение, 1989. – 90 с.
9. Мартиненко І.В. Логопсихологія: курс лекцій / навчальний посібник. – К.: ДІА. – 2014. – 100 с.
10. Різдяна В.І., Основні принципи виховання правильної вимови у дошкільнят. / В. І. Різдяна, Є. І. Радіна // хрестоматія з теорії й методики розвитку мови дітей дошкільного віку. – М.: Академія, 1999. – 320 с.
11. Виявлення та подолання мовних порушень у дошкільному віці / Упоряд. І. Ю. Кондратенко. – М.: Айріс – прес, 2005. – С.-116-117.
12. Логопсихологія : навч. посіб. / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак ; за ред. М.К. Шеремет. – К.: Знання, 2010. – Книга. – 293 с.
13. Парамонова Л.Г. Логопедія. – СПб.: Мова, 2004. – 65 с.
14. Правдина І.В. Логопедія.. – М.: Просвещение, 1973. – 248 с.
15. Шеремет М.К., Ревуцька О.В. Логопедія (корекційна робота при дислалії) : навчальний посібник / М. К. Шеремет, О. В. Ревуцька. – К., 2009., – 244 с.
16. Федорович Л.О. Конспекти логоритмічних занять із дітьми дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення / Л. О. Федорович, Я. О. Пищалка. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС»ЛТД, 2009. – 288 с.
17. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку / Є. Ф. Соботович // Дефектологія. – 2002. – №3. – С. 12-16.
18. Каменєва-Замараєва Т.В. Логопедичні завдання для роботи вихователя: Т. В. Каменєва-Замараєва, Л. В. Рудяк, Л. М. Тимошенко. – Х.: Вид.група «Основа», 2013, – 256 с.

1.1.2. Рекомендації щодо навчання і розвитку дітей із розладами дефіциту уваги та гіперактивністю

Загурська С.М.,

методист центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри суспільно-гуманітарної освіти КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів», кандидат філософських наук

У поведінці гіперактивної дитини нема злого наміру – вона справді не володіє собою. Нею володіють суперечливі бажання, неусвідомлені потяги, тривога, страх, агресія. Дитина не переслідує якихось конкретних цілей, вона щиро не розуміє, до чого можуть призвести її дії: може вибігти на проїжджу частину, гратися з гострими предметами тощо.

Цей синдром має три основні симптоми:

- неувважність чи неспроможність сконцентруватися на тій чи іншій діяльності;
- гіперактивність – надмірна рухливість;
- імпульсивність.

Гіперактивна дитина, незалежно від ситуації, в будь-яких умовах, удома, в гостях, у кабінеті лікаря, на вулиці буде вести себе однаково: бігати, безцільно рухатися, не в змозі затримати увагу на будь-якому, самому цікавому предметі. І на дитину не подіють ні нескінченні прохання, ні вмовляння, ні підкуп, вона просто не може зупинитися. У неї не працює механізм самоконтролю, на відміну від однолітків, навіть самих жвавих, яких можна умовити, покарати. Гіперактивних – даремно, їх треба спершу підлікувати.

Ознаки гіперактивності та імпульсивності:

- хаотична рухова активність без певної мети;
- не може грати в тихі спокійні ігри;
- дуже балакуча;
- швидко відповідає на питання, не дослухавши і не подумавши, спочатку говорить, потім думає;
- не може дочекатися своєї черги (в грі, на уроці);
- часто заважає іншим, втручається в розмови, ігри.

Ознаки дефіциту уваги:

- дитина не може довго утримати увагу, помиляється при виконанні завдань;
- швидко і часто переключається, дуже легко відволікається;
- не може дотримуватися певних правил, інструкцій;
- ніби не чує звернення до неї;

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

- важко самоорганізовується при навчанні, гри;
- ухиляється від завдань, що вимагають тривалої концентрації;
- часто губить свої речі;
- дуже легко відволікається на сторонні подразники;

Якщо батьки помічають хоча б половину із перерахованих вище ознак протягом 6 місяців в більше ніж двох ситуаціях, наприклад, вдома, в школі, на прогулянці і така поведінка заважає соціальній адаптації дитини, варто звернутися до фахівця.

Розлади дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ) – це хворобливий стан нервової системи дитини, що полягає в неповноцінності процесу гальмування і перевазі процесу збудження. Упродовж тривалого часу цей діагноз вважався лише особливістю поведінки дитини, але було доведено, що це психічне порушення, яке не можна виправити тільки педагогічними методиками. Несвоєчасність лікування і недостатній психолого-педагогічний вплив на таких дітей призводить до того, що вони виростають у підлітків, які мають низьку здатність до успішної соціальної адаптації, девіантну поведінку та особистісні розлади (психопатії) в дорослому віці. Гіперактивність добре піддається корекції та має оптимістичні прогнози, але за умови, що терапію і реабілітацію необхідно проводити своєчасно, у віці 5-10 років. Важливо не пропустити цей час.

У МКХ-10 синдром розглядається в розділі «Емоційні розлади і розлади поведінки, що починаються звичайно в дитячому та підлітковому віці» в підрозділі «Порушення активності і уваги» (F90.0) і «Гіперкінетичний розлад поведінки» (F90.1).

Симптоми РДУГ слід відрізняти від типової, властивої багатьом дітям (особливо в дошкільному віці) високої рухової активності. Адже активність, та ще й надмірна, передбачає і відповідний запас енергії, тим часом як у гіперактивних дітей такого запасу здебільшого немає. Навпаки, постійне збудження не дає їм змоги відпочити, їхня нервова система виснажується і потребує захисту та зміцнення. Справжнє здоров'я, сила нервової системи дитини виявляється в цілеспрямованості, здатності довести розпочату справу до кінця. Надмірна ж активність дітей із гіперактивністю непродуктивна: мета часто не ставиться або дуже швидко втрачається. Цей недолік і перешкоджає формуванню в дитини мотиваційної сфери, зокрема, позитивних мотивів навчання як важливого компонента готовності до школи.

Отже, головна відмінність гіперактивності від просто активного темпераменту в тому, що це не риса характеру, а наслідок розладів у функціонуванні центральної нервової системи.

Причинами таких ***розладів*** можуть бути:

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

- шкідливі впливи під час внутрішньоутробного розвитку;
- гіпоксія (недостатність кисню, зумовлена різними хворобами матері);
- травми під час пологів;
- отруєння алкоголем чи наркотиками, нікотином та іншими шкідливими речовинами, яких чимало в екологічно неблагополучному середовищі;
- травми (струс) головного мозку;
- спадкові чинники, оскільки часто ті ж самі порушення спостерігаються у когось із батьків.

Ці симптоми помітно впливають на рівень успішності дитини в навчанні.

Характерною особливістю розумової діяльності гіперактивних дітей є циклічність. Діти можуть продуктивно працювати 10-15 хвилин, а потім 3-7 хвилин мозок відпочиває, накопичує енергію для наступного циклу. У такі моменти дитина відволікається і не реагує на вчителя. Потім розумова діяльність поновлюється і дитина знову готова до роботи протягом 5-15 хвилин. У гіперактивних дітей увага не зосереджена, вони можуть «впадати» і «випадати» зі стану зосередженості, особливо за відсутності рухової стимуляції. Їм необхідно рухатися, щоб залишатися активними.

Гіперактивність не є ключовою проблемою. До підліткового віку підвищена рухливість зникає в більшості випадків, а імпульсивність і дефіцит уваги зберігаються. Можуть залишатися тільки метушливі рухи у дорослого та / або нездатність зафіксувати тіло в одному положенні на довгий час.

Індивідуальний підхід. Побудова освітнього процесу. Будувати роботу з гіперактивною дитиною необхідно на засадах особистісного підходу: звичайний режим дня їй не підійде. Посадіть учня ближче до себе, найкраще – за першу парту перед столом чи в середньому ряді. Гіперактивному школяреві дуже важко постійно сидіти, тому дозволяйте йому періодично вставати та ходити класом. А щоб він не нудився, спрямуйте його енергію у корисне русло, наприклад, попросіть вимити дошку чи роздати зошити. Це також допоможе дитині відчувати себе корисною.

Ви можете ввести регулярні фізкультурні п'ятихвилинки, що буде корисно для всіх без винятку учнів. Перерви на фізичні вправи дуже важливі. Гіперактивні діти зможуть позбутися надлишку енергії та приступити до роботи.

Діти з розладами дефіциту уваги та гіперактивністю такі ж розумні, як і інші, просто їм складніше дається навчальний матеріал. Тож допоможіть учню: використовуйте під час уроку елементи змагання чи гри, та не забувайте хвалити за успіхи.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Не треба давати дитині із синдромом РДУГ об'ємні завдання, краще розділити їх на декілька невеликих частин. При цьому чітко та стисло окреслити умови виконання. За можливості створюйте ситуації, у яких гіперактивна дитина зможе проявити свої сильні сторони та навіть стати експертом. Це буде чудовим стимулом та позитивно вплине на самооцінку школяра.

Психолого-педагогічна допомога дітям із синдромом гіперактивного розладу з дефіцитом уваги. Дитині з таким порушенням необхідно максимально упорядкувати життя, потрібно чітко дотримуватися режиму дня. При цьому слід зауважити про те, що гіперактивна дитина не може, наприклад, негайно припинити гру, про це потрібно попередити заздалегідь. Дітям доводиться це нагадувати неодноразово. Це їхня особливість, з якою потрібно рахуватися.

Особливо збудливій дитині необхідно ретельно дозувати враження. Надлишок вражень, навіть приємних і яскравих, для них теж шкідливий.

Коли така дитина перевтомлюється, її увагу слід переключити на щось інше. Працюючи з гіперактивними дітьми, слід звертати особливу увагу не тільки на навчання рахунку та письму, а усвідомленню того, що відбувається, вчити думати, правильно інтерпретувати свої дії, думки і почуття, а також почуття інших людей. Для цього добре підходить домашній ляльковий театр – рольова гра з іграшками. Вона дає можливість дитині оцінити і свою поведінку і поведінку оточуючих, програвати правильні, схвалювані моделі поведінки. У лялькових сценках можна програвати найрізноманітніші ситуації, що викликають у дитини психологічні труднощі. Сценки повинні ускладнюватися, ставати більш різноманітними, обростати казковими або фантастичними подробицями.

Оскільки у всіх гіперактивних дітей досить розсіяна увага, потрібно забезпечити такі умови, щоб під час занять їх нічого не відволікало: залишати письмовий стіл зовсім порожнім, уникати при оформленні дитячої кімнати або дитячого куточка яскравих фарб і складних орнаментів. Школярі повинні готувати уроки в повній тиші, а малюкам не слід давати відразу багато іграшок. З гіперактивними дітьми потрібно бути уважними і в м'якій формі пояснювати звичайні норми поведінки.

Часто помилка батьків і педагогів полягає в тому, що від гіперактивної дитини вимагають одночасно зосередженості, посидючості та уваги, тобто покладають на неї занадто складне завдання, з якою не кожен дорослий у змозі впоратися. А адже саме ці якості у дітей в дефіциті.

Набагато корисніше тренувати кожну якість окремо, тобто, напри-

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

клад, розвиваючи посидючість, не можна вимагати активної уваги. І навпаки, коли дитина вчиться бути уважною, не можна завантажувати її інтелектуально.

І звичайно, гіперактивним дітям треба давати можливість виплеснути свою енергію. Треба долучати їх до різних видів спорту, вчити танцювати, плавати. При цьому їх не слід записувати в секції, де тренери орієнтовані на досягнення результатів і вимагають жорсткої дисципліни. Для дітей це буде надмірним навантаженням, шкідливим для здоров'я.

Рекомендації родині, яка виховує дитину із РДУГ:

– У своїх стосунках з дитиною слід дотримуватися «позитивної моделі». Хвалити дитину в кожному випадку, коли вона на це заслуговує, помічати навіть незначні її успіхи. Пам'ятати, що гіперактивні діти ігнорують зауваження й догани, але чутливі до найменшої похвали.

– Будувати стосунки з дитиною бажано на довірі, а не на страху. Вона завжди повинна відчувати Вашу допомогу й підтримку. Формувати у дитини адекватну самооцінку.

– Особливо важливий фізичний контакт із дитиною. У напруженій ситуації обійміть її, притисніть до себе, погладьте, заспокойте, скажіть лагідне слово – в динаміці це дає виражений позитивний ефект, оскільки м'язова та емоційна напруга дитини будуть знижуватися. А постійні зауваження й обмеження лише збільшують прірву між батьками та їхніми дітьми.

– Частіше говоріть «так», уникайте слів «ні», «не можна», «не чіпай», «забороняю», оскільки це для дитини, фактично, пустий звук.

– Доручіть дитині частину домашніх справ, які необхідно виконувати щоденно (купувати хліб, мити посуд, годувати собаку тощо) та ні в якому разі не виконуйте їх за неї.

– Заведіть щоденник самоконтролю й відмічайте в ньому разом з дитиною її успіхи вдома й у школі.

– Введіть бальну або знакову систему винагородження (можна кожний гарний вчинок позначати зірочкою, а за певну їх кількість нагороджувати іграшкою, солодощами або давно обіцяною поїздкою).

– Уникайте завищених чи, навпаки, занижених вимог до дитини. Намагайтеся ставити перед нею завдання, які відповідають її можливостям.

– Визначте для дитини рамки поведінки – що можна, а чого не можна. Вседозволеність, безперечно, не принесе ніякої користі.

– Система заборон повинна обов'язково супроводжуватися альтернативними пропозиціями. Наприклад, дитина починає рвати шпалери (цілком розповсюджений прояв). Безумовно, слід зупинити її й дати

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

замість цього який-небудь аркуш паперу: «Спробуй порвати ось це, а коли закінчиш, збери всі шматочки в кошик для сміття».

– Постійно вимагайте повторити, як дитина почула та зрозуміла звернення до неї. Для підкріплення усних інструкцій використовуйте зорову стимуляцію.

– На певний проміжок часу визначайте дитині лише одне завдання, щоб вона могла його повністю і якісно виконати. Наприклад, з 8.30 до 9.00 прибирати постіль. Для цього можна використати будильник або кухонний таймер. Спочатку обговоріть завдання, а потім підключайте техніку. Це буде сприяти зниженню агресії.

– Завдання повинні бути простими і конкретними («почисть зуби, а тепер одягайся», а не «збирайся до школи»).

– Не нав'язуйте дитині жорстких правил. Ваші вказівки повинні бути вказівками, а не наказами. Вимагайте виконання правил, які стосуються її безпеки й здоров'я. Оскільки гіперактивні діти часто бувають моторно незграбними, роблять небезпечні дії, не думаючи про наслідки, тому їх слід оберегати від можливих травм голови.

– Демонстративна поведінка дитини – це її спосіб привернути Вашу увагу. Проводьте з нею більше часу: грайте, навчайте, як правильно спілкуватися із іншими людьми, як поводити себе в громадських місцях, переходити вулицю та іншим соціальним навичкам.

– Дотримуйтесь вдома чіткого розпорядку дня. Вживання їжі, прогулянки, ігри, відхід до сну повинні здійснюватися в один і той самий час. Одразу хваліть і винагороджуйте дитину за хорошу поведінку.

– Вдома необхідно створити для дитини спокійну обстановку. Ідеально було б виділити їй окрему кімнату або частину її для занять, ігор, усамітнення, тобто створити власну «територію». У кімнаті повинна бути мінімальна кількість предметів, які б не відволікали й не розсіювали увагу дитини. Колір шпалер має бути не яскравим, заспокійливим (краще за все блакитний). Було б добре організувати в її кімнаті спортивний куточок.

– Якщо дитині важко вчитися, не вимагайте від неї високих оцінок з усіх предметів. Достатньо мати гарні оцінки з 2-3 основних предметів.

– Створіть необхідні умови для навчання. У дитини повинен бути свій куточок. Під час занять на столі не повинно бути нічого, що відволікало б її увагу. Над столом не повинно бути ніяких плакатів і фотографій.

– Уникайте за можливістю великого скупчення людей. Перебування в магазинах, ринках тощо вкрай збуджують дитину.

– Оберегайте дитину від перевтоми, оскільки вона призводить до зниження самоконтролю й зростання рухової активності. Обмежуйте час перебування перед телевізором і комп'ютером.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

– Слідкуйте за тим, щоб дитина висипалася. Недостача сну призводить до ще більшого погіршення уваги й самоконтролю і, як наслідок, до некерованої поведінки.

– Розвивайте в неї усвідомлене гальмування, вчіть контролювати себе. Перед тим, як щось зробити, нехай порахує, від 1 до 10, а потім від 10 до 1.

– Надавайте дитині можливість витратити надлишкову енергію. Корисні щоденні фізичні навантаження на свіжому повітрі – тривалі прогулянки, біг, спортивні заняття. Розвивайте гігієнічні навички, зокрема, загартування. Але не перевтомлюйте дитину.

– Виховуйте в дитини інтерес до якого-небудь заняття. Їй важливо відчувати себе вмілою та компетентною в якійсь справі. Завдання батьків – знайти ті заняття, які б давалися дитині й підвищували її впевненість у собі. Проте не слід перевантажувати дитину заняттями в різних гуртках, особливо в тих, де є значні навантаження на пам'ять та увагу, а також, якщо дитина не отримує особливого задоволення від цих занять.

– Зробіть усе можливе для підвищення самооцінки дитини, адже через дефіцит уваги вона може неправильно розуміти вказівки та іншу інформацію, тому всі навколо безупинно її виправляють.

Головне у співпраці з гіперактивною дитиною – постійна винагорода позитивної та бажаної поведінки, стимулювання мотивації, заохочення до потрібних дій.

Список використаних джерел

1. Бородуліна С.Ю. Корекційна педагогіка: психолого-педагогічна корекція відхилень у розвитку і поведінці школярів. – Ростов н / Д: Фенікс, 2004. – 352 с.
2. Брызгунов І.П., Касатикова Є.В. Непосидюча дитина, або все про гіперактивних дітей / І. П. Брызгунов, Є. В. Касатикова. – М.: Вид. Інституту психотерапії. – 2001. – 96 с.
3. Дробінський А.О. Синдром гіперактивності з дефіцитом уваги / А. О. Дробінський / Дефектологія. – 1999. – № 1. – С.31-36.
4. Калініна Ю. Гіперактивний розлад та дефіцит уваги // Психолог. – 2006. – № 39. – С.26-32.
5. Славина Л.С. Важкі діти / під ред. В. Є. Чудновського. – М.: Педагогіка, 1998. – 234 с.
6. Шишова Т. Гіперактивна дитина / Т. Шишова // Будь здоров.- 2005 .- № 12. – С.72-76.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

2.1. Організація та зміст освітньої роботи в закладах дошкільної освіти

2.1.1. Формування художньо-продуктивної компетенції дітей засобами театралізованої діяльності

Нечипорук Н.І.,

завідувач відділу дошкільної освіти, старший викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»

Зміст дошкільної освіти, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, спрямований на збереження дитячої субкультури, зорієнтований на цінності та інтереси дитини, вводить її у світ практичної та духовної діяльності людини, розвиває потребу в реалізації власних творчих здібностей, навчає отримувати задоволення від процесу та результатів своєї діяльності, вправляє в умінні цінувати рукотворні вироби, культивує інтерес до надбань національної і світової культур.

Дошкільна освіта вибудована на принципі діяльнісного підходу до реалізації її змісту. Набуття всіх компетенцій дитиною дошкільного віку відбувається в різних видах діяльності: ігровій, руховій, предметній, об'єктно-творчій, музичній, театралізованій, літературній, сенсорно-пізнавальній і математичній, мовленнєвій та інших.

Так, освітня лінія «**Дитина у світі культури**» передбачає формування у дітей почуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, розвиток художньо-продуктивних навичок **художньо-продуктивної компетенції**.

Окреслимо зміст художньо-продуктивної компетенції:

- дитина орієнтується в основних видах театрального мистецтва;
- вирізняє гуманний зміст і колективний характер театральної вистави;
- виявляє особисту позицію, інтегровані навички під час перевтілення у сценічний образ (позитивний чи негативний);
- створює образ за допомогою експресивних засобів (мовлення, міміка, жести, рухи, музика, танці, спів);
- запам'ятовує сюжетну послідовність спектаклю, своєчасно включається в дію;

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

- творчо застосовує художньо-мовленнєвий і музично-пластично-пісенний досвід у театралізації гри, сценки, самостійно вигаданої казки, творів інших літературних жанрів;

- виявляє музикальність, вміння передавати настрій, емоції, почуття через музично-рухову і пісенну творчість, музикування;

- виявляє елементарні вміння музичної інтерпретації, варіювання, імпровізації;

- творчо співпрацює з дітьми і дорослими заради спільного успіху в музично-театралізованих розвагах.

Очевидно, що чільне місце у формуванні та розвитку художньо-продуктивної компетенції дітей посідає театралізована діяльність.

Театралізована діяльність – це художньо-творча діяльність, що становить синтез сприймання літературного тексту і творчого відображення його у ролях в ігровій формі на основі набутих уявлень, вражень, почуттів.

До складових театралізованої діяльності дитини дошкільного віку відноситься: сприймання театрального видовища, засвоєння найкращих форм літературного мовлення; театралізована гра, підготовка театральної вистави (репетиції, відпрацювання виразності мовлення), сюжетоскладання (активізація словника і зв'язного мовлення дітей) та ін.

У театралізованій діяльності дітей дошкільного віку виокремлюють такі напрями роботи:

- пізнавальний*: формування у дитини певних знань, умінь, уявлень про театр, театральну термінологію; ознайомлення з театром, художньо-естетичне сприймання творів;

- ігровий*: створення сприятливих умов для ігрової діяльності, спонукання дитини до імпровізації, використання набутих знань у грі-драматизації та імпровізованих іграх;

- сценічний*: формування театральних дій, елементів сценічної виразності, майстерності за допомогою репетицій, вправ, роботи в театральному гуртку, підготовки вистави тощо.

Театралізована діяльність впливає на загальний розвиток дитини.

Перш за все, завдяки театралізованій діяльності відбувається розвиток інтелектуальної сфери дитини: розвиток її пам'яті, уяви, мовлення, мислення, ініціативності, фантазії; засобами театралізованої діяльності збагачуються знання дитини про театр та людей, які там працюють; дитина вчиться порівнювати героїв літературних творів, планувати власні дії щодо реалізації задуму майбутньої вистави.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Театралізована діяльність впливає на формування та розвиток естетичного смаку, оскільки є одним із засобів естетичного виховання та засобом розвитку творчих здібностей, що створює атмосферу розкутості, самореалізації та самостійності особистості. Софія Русова наголошувала, що «театральна вистава розкриває перед дитиною весь світ засобами мудрої та вічної казки, розвиває творчі здібності особистості, а найголовніше, виховує справжню людину». Вона була твердо переконана, що «...вистави, драматизації підносять естетичні почуття, викликають у дітей жвавість і сильні переживання значно сприяють загальному розвитку дітей, а також інтелектуальному і емоційному...».

Шляхом залучення дитини до показу окремих дій (з іграшками, персонажами казок), імітації рухів, доборі і відтворенні рухів відповідно до характеру персонажа відбувається розвиток рухової сфери.

Узгодження власних дій із діями інших дітей, участь у спільних із вихователем діях за сюжетами літературних творів, усвідомлення колективного характеру дієтворення впливає на розвиток комунікативної сфери.

Під впливом театралізованої діяльності відбувається розвиток морально-вольової сфери: діти вчаться висловлювати своє ставлення до літературних героїв та персонажів, давати їм морально-етичні оцінки тощо; у дітей формується здатність усвідомлювати і контролювати свої переживання, розуміти емоційний стан інших людей, створювати позитивний емоційний настрій, знімати напруженість; відбувається соціалізація дошкільників у процесі осмислення ними морального підтексту літературного твору.

Під час театралізованої діяльності дитина опановує правила поведінки у театрі, вчиться ідентифікувати почуття і вчинки персонажів із власними, внаслідок чого у них розвивається довільна поведінка і формується *поведінкова сфера*.

Отже, театралізована діяльність спрямована на цілісний розвиток особистості дитини, її самостійну творчість, на розвиток провідних психічних процесів; сприяє самопізнанню і самовираженню; посилює адаптаційні здібності, коригує комунікативні якості, допомагає усвідомленню почуття задоволення, радості, успішності, формує *художньо-продуктивну компетенцію*.

Значне місце у театралізованій діяльності дошкільників посідають театралізовані ігри. Театралізовані ігри поділяються:

- за способом організації (індивідуальні чи колективні ігри);
- за змістом театралізованої діяльності (ігри за сюжетами літературних творів, ігри-драматизації, інсценування);

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

— за видами ігрового матеріалу (театр ляльок, театр іграшок, пальчиковий театр тощо).

Беручи участь у театралізованих іграх, дитина входить в образ, переживається в нього, живе його життям. Тому така гра є найбільш розповсюдженим видом дитячої творчості. Це пояснюється двома основними моментами: по-перше, драма, заснована на діях, які виконує сама дитина, найбільш близько, дієво і безпосередньо поєднує художню творчість з особистими переживаннями; другою причиною близькості драматичної форми для дитини є зв'язок будь-якої драматизації з грою. Але така гра може мати розвивальний ефект лише тоді, коли рівень її сформованості відповідатиме необхідному для розвитку театралізованої гри: прийняття дітьми дошкільного віку уявленої ситуації, розвитку сюжету, використання засобів виразності.

Театралізовані ігри залежно від специфічного сюжетно-рольового змісту можна поділити на дві основні групи: режисерські ігри ігри та ігри-драматизації.

План *гри-драматизації* та послідовність дій визначають заздалегідь. Така гра важча для дітей, ніж наслідування того, що вони бачать у житті, оскільки треба добре зрозуміти й відчути образи героїв, їхню поведінку, пам'ятати текст твору (послідовність розгортання дій, репліки персонажів). У цьому й полягає особливе значення ігор-драматизацій – вони допомагають дітям глибше зрозуміти ідею твору, відчути його художню цілісність, сприяють розвитку виразності мови і рухів. В таких іграх акторами, сценаристами, режисерами виступають самі діти, які під час гри домовляються про те, хто яку роль виконуватиме, що робитиме.

Дані ігри дуже приваблюють дітей, оскільки вони доступні й відповідають їхнім інтересам. У цих іграх виховуються такі позитивні якості малюків, як активність, ініціативність, розвиваються музичні та художні здібності.

У режисерській грі дитина, як режисер і водночас «голос за кадром», організовує театральну-ігрове поле, акторами і виконавцями в якому є ляльки. Режисерська гра це передача авторського або власного тексту на задану тему за допомогою вербальних і невербальних засобів виразності, підготовка та показ вистав за допомогою різних видів театру.

У практиці роботи сучасних закладів дошкільної освіти використовують такі види театрів:

Театр картинок. Діти молодшого дошкільного віку з цікавістю розглядають картинки у книжках, але якщо показувати малюнки в русі, це принесе малятам ще більше задоволення. Для театру картинок доби-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

рають зображення героїв для певного сюжету літературного твору і, читаючи казку, вірш чи оповідання, пересувають зображення персонажів відповідно до зміни сюжету. Саме такі вистави допомагають дітям яскравіше сприймати літературний твір і сприяють розвитку образного мислення.

Театр іграшок використовують з метою навчання дітей розігравати сюжетно-ситуативні інсценівки, від героя вести діалог, «водити іграшку», імітуючи голос, рухи тварин чи іншого героя.

У цьому театрі зібрані різноманітні об'ємні іграшки або фігурки з картону, фанери, фабричні іграшки, гумові або дерев'яні, іграшки саморобки з природного і покладькового матеріалу. Головна вимога до них – щоб іграшки та поробки міцно стояли на столі і їх легко було пересувати.

Сидячи за столом, перед дітьми відкрито, не ховаючи рук, беремо іграшки на очах у дітей, маніпулюємо ними і говоримо за них. Під час показу пересуваємо іграшку повільно, якщо вона йде, швидше – якщо біжить, повертаємо іграшку в різні боки, нахиляємо її тощо.

Стендовий театр або стенд-книжку використовують, щоб показати дітям динаміку та послідовність певних подій за допомогою змінних ілюстрацій у вигляді ширм для ігор-подорожей.

Під час такої подорожі, слід перегортати аркуші стенд-книжки, демонструючи при цьому різноманітні сюжети, зустрічі, які трапляються на шляху. За допомогою стенд-книжки вивчаємо з дітьми режим дня, правила поведінки на вулиці, закріплюють послідовність того чи іншого виду діяльності з допомогою художнього слова.

Фланелеграф часто застосовують у групі дітей молодшого віку, тому що яскраві ілюстрації допомагають малечам краще сприймати текст. Тематика таких вистав найпростіша: під час читання вірша, забавлянки, потішки діти, спостерігаючи за рухами об'єкта, можуть його і звуконаслідувати.

Тіньовий театр – це вид театру, в якому дійовими особами є плоскісні фігури, тіні яких проєктуються на екран. Дуже цікаві зображення можна отримати за допомогою пальців рук (наприклад, можна зробити гусака, зайця, сердитого індика).

Пальчиковий театр – це невеликі фігурки, які надягають на пальці рук дорослих і дітей і використовують для інсценування казок, історій.

Під час гри важливо працювати різними пальцями, парами пальців, однією і двома руками, декількома пальцями одночасно. Все це допомагає розвитку координації рухів пальців рук. Персонажів для пальчикових ігор виготовляють з різних матеріалів: з паперу, тканини, картону або

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

непотрібних, непридатних речей.

Ляльковий театр – найбільш близький та доступний для малюків. Дітей приваблюють «живі» ляльки, які рухаються та переносять їх у цікавий казковий світ іграшок. Сценою театру ляльок є ширма, де встановлюються декорації та відбувається дія спектаклю, а за нею знаходяться актори-ляльководи, які керують ляльками і говорять за них. Під час проведення вистав лялькового театру бажано використовувати музичний супровід.

Театр Петрушок – це спектаклі за участю спеціальних ляльок, у яких пустий тулуб (сорочка, рукавичка, що одягається на руку). Рух її голови здійснюють за допомогою рухів пальців, кисті руки. Ляльки зазвичай діють над ширмою, за якою ховається ляльковод.

Театр маріонеток – це театр ляльок, які рухаються за допомогою ниток, що відходять від усіх рухомих частин персонажу (руки, ноги, голова) і сходяться вгорі на хрестовині. Основною деталлю, що приводить у рух ляльку-маріонетку, є ваги. Вони бувають вертикальні і горизонтальні, за формою нагадують хрестовину з перетинками. Їх легко виготовити з дерев'яних брусочків, лінійок. У рух ляльку приводять, тримаючи за середину вагів і нахилиючи їх вгору – вниз, ліворуч – праворуч.

Театр естрадної ляльки – це великі ляльки на зріст людини, які виготовляють з тканини і набивають ватою або поролоном. Ноги та руки ляльок за допомогою резинок кріплять до ніг та рук ляльководів. Щоб зафіксувати голову ляльки, до неї приєднують стрічки, які зав'язують на шиї дитини. Цей театр ще має назву «театр живої руки».

Театр ложок. Техніка виготовлення ляльок із ложок проста: на опуклому боці великої дерев'яної, пластикової чи металевої ложки наклеюють зображення мордочки звірятка чи обличчя персонажа людини або малюють їх акварельними фарбами та вкривають лаком. Вуха, волосся можна намалювати відразу, а можна й виготовити їх окремо і приклеїти до ложки. Одягають театрального персонажа в прямокутник барвистої тканини, який зшивають з боків, і стягують ниткою на «шиї» ляльки. Ложку вставляють в підставку-конус зроблену з картону. Такі ляльки можна використовувати в настільному театрі.

Театр геометричних фігур – виготовляють із об'ємного поролону, який обшивають фланелевою тканиною різного кольору. Очі, рот, ніс фігур виготовляють зі шматочків шкіри, волосся – з ниток. Використовують для ознайомлення дітей з геометричними фігурами на заняттях з математики та розігрування різних казкових ситуацій з фігурами.

Театр повітряних кульок – це кульки, наповнені повітрям,

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

оздоблені заготовленими деталями – очима, носом, вухами, бантиками.

Театр коробок – коробки однакових чи різних розмірів, оздоблені різними деталями зовнішніх рис персонажів творів. За таким же принципом ляльки можна виготовити з пластикових пляшок, циліндрів і поролону.

Театр рукавичок – лицьова сторона рукавички (готової чи зшиті) формується заготовленими деталями, пришитими до основної тканини. Волосся, вуха, бороду вдало імітують нитки, бахрома. Прикраси, бантики, комірці не повинні перевантажувати рукавичку. Зворотній бік рукавички оформляється деталями (хустка, хвостик).

Театр-пуф – інсценізація творів з допомогою м'яких подушок-іграшок: тварин, комах, людей тощо. На подушки пришивають різні деталі зовнішніх рис казкових героїв або літературних творів, які виготовляють з підручних матеріалів.

До театралізованої діяльності залучаються діти з **молодшого дошкільного віку**. У молодшому дошкільному віці вихованці активно цікавляться іграми з лялькою, їх захоплюють невеликі сюжети, показані вихователем, вони із задоволенням висловлюють свої емоції в рухових образах-імпровазіях під музику. На основі перших вражень урізноманітнюється театралізована діяльність дітей. Спочатку це короткі інсценівки, портретні замальовки, діалоги вихователя або казкового персонажа з дітьми. Відбувається поступове перетворення уривчастих, нестійких сюжетів творів у логічно вибудовані. Передача образів характеризується діями, рухами, ставленнями, словами.

Театралізована гра дітей тісно пов'язана із сюжетно-рольовою грою, тому більшість ігор відображає коло повсякденних інтересів дітей: ігри з ляльками, з машинками, будівельним матеріалом, гра у лікарню, магазин тощо. Знайомі вірші та пісні є доцільним ігровим матеріалом. Показуючи міні-вистави в настільному, пальчиковому театрі, на фланелеграфі, у техніці бі-ба-бо, з допомогою окремих іграшок та ляльок, вихователь передає палітру переживань через інтонацію, а по змозі і через зовнішні дії героя. Усі слова і рухи персонажів повинні чітко визначатися, різнитися за своїм характером і настроєм, відбуватися у нешвидкому темпі і дія повинна бути нетривалою. Поступово до відтворення побаченого долучаються малюки. З метою розкріпачення і усунення внутрішньої скутості дітей проводять спеціальні етюди, вправи з розвитку емоцій, формуючи свободудій і поведінки. Наприклад, прості етюди «Сонечко встає», «Сонечко сідає», у яких емоційний стан передається дітям з допомогою словесної та музичної (мелодія рухається вгору й униз) наста-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

нов, які спонукають виконувати відповідні рухи.

Використовуючи схильність дітей до наслідування, можна домогтися виразної імітації голосом різних звуків живої і неживої природи. Наприклад, діти, зображуючи вітер, надувають щоки, роблячи це старанно й безтурботно. Вправа ускладнюється, коли дають завдання подути так, щоб злякати лютого вовка. Міміка і жести дітей стають грізними, у очах передається гама найрізноманітніших почуттів. Театралізована гра дозволяє дитині налагодити особливі взаємини з навколишнім світом, у які вона самостійно неспроможна ще вступити, сприяє розвиткові позитивних емоцій, уяви, дозволяє співвідносити різні враження із власним особистим досвідом у самостійній ігровій діяльності. Спостерігаючи за театралізованою діяльністю дітей молодшого дошкільного віку, можна зробити висновки, що її особливостями є наслідування дій і поведінки дорослих, героїв казок і мультфільмів. Переважає прояв тенденції гри «для себе».

У молодшому дошкільному віці театралізовану діяльність організують так, щоб дітям самим не доводилося відтворювати текст казки, а виконувати певну дію. Текст читають два–три рази, оскільки це сприяє підвищенню звукової зосередженості дітей і подальшому формуванню самостійності. Малюки, діючи згідно з роллю, повніше використовують свої можливості і легше справляються з багатьма завданнями, вчаться непомітно для себе. Рольові ігри активізують уяву дітей, готують до самостійної творчої гри. Діти молодшої групи із задоволенням перевтілюються у знайомих тварин, проте розвинути й обіграти сюжет поки ще не можуть. Їх важливо навчити деяких способів ігрових дій за зразком. З цією метою варто проводити сюжетні ігри, розігрувати сценки з літературних творів, використовувати забавлянки: «Сорока-ворона», «Кую, кую чобіток» тощо. Щоб створити привід для виникнення самостійної гри, дітям пропонують іграшки, предмети. Малюки повторюють за зразком. У дітей цього віку відбувається первинне ознайомлення з режисерською театралізованою грою – настільного театру іграшок, настільного площинного театру, площинного театру на фланелеграфі, пальчикового театру.

Процес ознайомлення включає міні-постановки за текстами народних і авторських віршів, казок. Великого значення набуває образність ляльок для дітей молодшого дошкільного віку. Вони повинні бути емоційно привабливі, не лякати дітей, а навпаки, зацікавлювати. Актуальним елементом роботи впродовж навчального року є використання площинного театру, театру іграшок відповідно до річного плану та тематики казок, інших літературних творів. Конструкція іграшки-рукавички

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

для дошкільника повинна забезпечувати зручність використання відповідно до ергономічних особливостей дитячої руки.

Орієнтовні види театрів: дітей-виконавців (актора), живих картинок, настільний, пальчиковий, рукавички (Петрушки, бі-ба-бо), на фланелеграфі, образних іграшок.

Орієнтовна тематика художніх творів для ігор-драматизацій, інсценівок, театрів: «Колобок» (укр. нар. казка), «Курочка Ряба» (укр. нар. казка), «Теремок» (рос. нар. казка), «Рукавичка» (укр. нар. казка), «Ріпка» (нар. казка в обробці І. Франка), «Козенята і Вовк» (К. Ушинський); «Уперті козенята», «Засць і гуси», «Здоровим будь!» (Г. Бойко); «Гарне слово», «Брехлива киця» (К. Перелісна); «Киця» (О. Олесь); потішки, небилиці, забавлянки: «Два півники», «Сорока-ворона», «Печу, печу хлібчик»; «Пішла киця по водицю» (колискова), «Я Лисичка, я сестричка» (укр. нар. пісня), «Бім-бом» (укр. нар. пісня).

У середньому дошкільному віці відбувається поступовий перехід дитини від гри «для себе» до гри, орієнтованої на глядача; від гри, у якій головне – сам процес, до гри, де значущі і процес, і результат. У цьому віці посилюється інтерес до театралізованої діяльності, його диференціація, що полягає в переважанні певного виду гри (драматизація або режисерська), становленні мотивації інтересу до гри як засобу самовираження. Дитина набуває певного досвіду і поступово переходить:

- від гри «для себе» до гри, яка орієнтована на глядача;
- гри, у якій головне – інформаційний процес і результати;
- гри акторів-професіоналів у малій групі однолітків, які виконують аналогічні ролі;
- до гри групи з п'яти-семи однолітків, рольові позиції яких різні (рівноправність, підпорядкування, управління);
- до створення гри-драматизації від простого образу до втілення цілісного образу, в якому поєднуються емоції, настрої героя, їх зміна.

У дітей цього віку поглиблюється інтерес до театралізованих ігор, розвивається почуття партнерства. Діти поєднують у ролях рух і текст, рух і слово. Театральні-ігровий досвід розширюється за рахунок засвоєння гри-драматизації. Використовують пантоміму двох-чотирьох дійових осіб. У середньому дошкільному віці вихователь допомагає перетворити перший досвід довільної поведінки на стійкі навички. Дітей середнього дошкільного віку вчать:

- передавати прості образно-виразні вміння під час виконання ролі (стрибати, як жабка; бігти, як мишка);
- виконувати ролі під час спільної із вихователем театралізованої

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

діяльності, ігор-імітацій, драматизацій;

- виконувати ролі під час спільної із однолітками гри, в сюжетах із двома дійовими особами, в індивідуальних іграх із партнерами-іграшками (ляльки, ведмедики, зайчики);

- оживляти їх, виконуючи ролі по чергово (за себе, за ляльку); розігрувати малі форми фольклорних творів;

- у ході розігрування відтворювати текст напам'ять, емоційно, з відповідною інтонацією передавати діалог героїв;

- виконувати відповідні рухи, жести, дії з іграшками, предметами;

- дослівно відтворювати текст, дотримуючись відповідної інтонації, рухів, жестів і міміки.

Змістову основу становлять ігрові етюди репродуктивного та імпровізаційного характеру («Відгадай, що»), які позитивно впливають на розвиток психічних процесів: сприймання, асоціативно-образного мислення, уяви, пам'яті, уваги. У результаті такого перевтілення відбувається вдосконалення емоційної сфери; діти миттєво, у межах заданого образу, реагують на зміну музичних характеристик, наслідують нових героїв. Імпровізаційність стає основною на етапі обговорення способів перевтілення в образи героїв.

На етапі аналізу результатів театралізованої гри дітей підводять до розуміння того, що одного й того самого героя, ситуацію, сюжет можна показати по-різному. Розвивається режисерська гра. Необхідно заохочувати до придумування власних засобів реалізації задуму, діяти залежно від свого розуміння змісту тексту. Доцільно використовувати різні навчальні вправи і мімічні етюди. Широкого розповсюдження набуває драматизація найпростіших казок з використанням різних видів театру; драматизація творів з невеликою кількістю дій. Ускладнюються методи і прийоми, що їх використовують у молодшій групі. Для самостійного показу використовують твори: «Ріпка», «Рукавичка», «Колобок».

У процесі театралізованої діяльності варто приділяти увагу розвитку інтересу до творчої імпровізації у процесі придумування змісту гри та втілення задуманого образу за допомогою різних засобів виразності. У театралізованих іграх заохочується бажання придумати свої способи реалізації задуманого, дії залежно від власного розуміння змісту тексту.

Для дітей середнього дошкільного віку має бути окремо театр іграшок, розрахований на довжину дитячої долоні, щоб діти легко могли самостійно виконувати театральні вправи. Обов'язковими атрибутами є костюми для ляльок, що мають велике педагогічне значення для формування рольової поведінки дітей.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Орієнтовні види театрів: дітей-виконавців (актора), живих картинок, настільний, пальчиковий, рукавички (Петрушки, бі-ба-бо), на фланелеграфі, тіньовий, образних іграшок.

Орієнтовна тематика художніх творів для ігор-драматизацій, інсценівок, театрів: «Вовк та семеро козенят» (укр. нар. казка), «Коза-Дереза» (укр. нар. казка), «Колосок» (укр. нар. казка), «Солом'яний бичок» (укр. нар. казка), «Лисичка-Сестричка» (укр. нар. казка), «Зайчику-зайчику» (пісня), «Лінива Оленка» (В. Вовк), «Гіркий апельсин» (М. Стеценко), «Умій почекаати» (К. Ушинський), «Зайчик і горобина» (В. Сухомлинський), «Про дівчинку Наталочку і сріблясту рибку» (М. Трублаїні), «Пішла киця по водицю» (колискова), «Кицьчин дім» (С. Маршак), «Двоє жадібних ведмежат» (угор. нар. казка), «Лисичка і Журавель» (укр. нар. казка).

У старшій групі діти продовжують удосконалювати свої виконавські вміння, у них ще більше розвивається відчуття партнерства. Старші дошкільнята можуть змінювати початок і кінцівки знайомих сюжетів, придумувати хід подій, у які потрапляє герой, вводити нових персонажів. У драматизації діти виявляють себе доволі емоційно й безпосередньо, процес драматизації захоплює дитину набагато більше, ніж результат. Артистичні здібності дітей розвиваються від виступу до виступу. Формується позитивне ставлення дітей до театралізованої діяльності (поглиблення інтересу до певного виду театралізованої гри, образу героя, сюжету, інтересу до театральної культури). Кінцевим результатом є те, що діти починають активно цікавитися театром як видом мистецтва. Їх захоплюють розповіді про театр і театральне мистецтво, про внутрішнє облаштування театального приміщення (фойє зі світлинами артистів та сцен зі спектаклів, гардероб, глядацька зала, буфет, сцена, репетиційні кімнати, костюмерна, гримерна, художня майстерня). Цікавлять дітей і театральні професії (режисер, актор, гример, стиліст, декоратор, художник). Дошкільняти вже знають основні правила поведінки у театрі й намагаються не порушувати їх. Підготувати їх до відвідування театру допоможуть спеціальні ігри, розмови, вікторини. Наприклад: «Як Лисеня до театру ходило», «Правила поведінки у залі» та ін.

Гра-драматизація часто стає спектаклем, у якому діти грають для глядачів, а не для себе. Це дає їм змогу навчитися регулювати свою поведінку, рухи, обмірковувати кожне слово. Діти продовжують розігрувати невеликі сюжети, використовуючи різновиди театру: настільний, бі-ба-бо, образних іграшок, живих картинок, стендовий, пальчиковий, рукавички; вигадувати й розігрувати діалоги, передаючи інтонацією особливості

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

характеру і настрої персонажа.

Для виявлення ступеня засвоєння дітьми матеріалу можна використовувати метод асоціацій. Наприклад, на окремому занятті діти згадують весь сюжет спектаклю у супроводі музичних творів, які лунали у ході його, використовуючи самі атрибути. Повторне звернення до постановки сприяє ліпшому запам'ятовуванню та розумінню її змісту, акцентує увагу дітей на особливостях засобів вираження, дає змогу знову пережити ті відчуття, що їх зазнав. Дітей уже можуть не влаштовувати готові сюжети – їм хочеться придумувати свої. Тому необхідно створити для цього спеціальні умови, дібравши атрибути до різних видів театрів.

Удосконаленню окремих елементів рухів, інтонацій допомагають спеціальні вправи і гімнастика, яку дошкільнята можуть проводити самостійно. Вони придумують і задають одноліткам будь-який образ, супроводжуючи його словом, жестом, інтонацією, позою, мімікою. Важливо надавати дітям більше свободи у діях та фантазії, під час імітування рухів.

Діти відтворюють у творчих іграх реальні і казкові сюжети, вміють створювати власний задум, цікаво і змістовно грати ролі. Доцільним залишається використання мімічних етюдів, етюдів для запам'ятовування фізичних дій, пантомімічні етюди. Діти підключаються до придумування, оформлення казок, відображення їх в образотворчій діяльності. Створюючи ситуації розкритості, необхідно спонукати дітей фантазувати, видозмінювати, комбінувати, складати, імпровізувати з урахуванням уже наявного досвіду.

На конкретних прикладах треба допомогти дитині зрозуміти, що «краща імпровізація завжди підготовлена». Підготовка досягається наявністю попереднього досвіду, вмінням інтерпретувати зміст тексту й осмислювати образи героїв. Враховуючи недостатній рівень сформованості театральних умінь у дошкільнят, варто використовувати три типи підготовчих вправ, які активізують уяву і творчість дітей, що формують уміння доволно діяти і грати будь-яку роль:

– перший тип вправ використовують для розвитку уваги й уяви. Це вправи, які навчають дітей контролювати увагу, зосереджуватися на об'єкті, який у цей момент важливіший за інші (наприклад, «Звуки природи»), розвивають уміння на основі асоціацій створювати образи;

– другий тип вправ формує вміння зрозуміти й емоційно висловлювати різні стани за допомогою інтонації, знаходити засоби виразності для висловлення свого настрою з допомогою міміки; добирати власні виразні жести й самостійно виконувати пантоміміку;

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

– третій тип вправ є варіантом дитячого аутотренінгу і формує вміння психологічно налаштуватися на виконання майбутньої дії, швидко переключатися з однієї дії на іншу, контролювати міміку, позу, жести; тренує здатність змінювати свої переживання, вираз обличчя, ходу, рухи відповідно до емоційного стану.

Орієнтовні види театрів: дітей-виконавців (актора), настільний, пальчиковий, рукавички (Петрушки, бі-ба-бо), на фланелеграфі, тінювий, магнітний, маріонеток, образних іграшок, телетеатр, живих картинок, тіней рук, естрадної ляльки, імпровізації, тростинний, з покидькового матеріалу, виготовлені дітьми власноруч.

Орієнтовна тематика художніх творів для ігор-драматизацій, інсценівок, театрів: «Котик і Півник» (укр. нар. казка), «Коза-Дереза» (укр. нар. казка), «Лебідь, рак та щука» (Л. Глібов), «Лисичка і Журавель» (укр. нар. казка), «Лисичка-Сестричка і Вовк-Панібрат» (укр. нар. казка), «Троє поросят» (англ. нар. казка в обр. С. Міхалкова), «Заєць-кравець» (музична казка), «Кіт, цап і баран» (укр. нар. казка), «У зимовому лісі» (оповідання), «Ходить гарбуз по городу» (вірш), «Червона Шапочка» (нар. європейська казка), «Пан Коцький» (укр. нар. казка).

Успіх роботи залежить від співпраці педагогів із сім'єю: необхідно залучати родини до пошуку способів конструктивної взаємодії, у процесі якої батьки стають рівноправними партнерами щодо формування у дошкільнят свободи дій, поведінки і моральних чеснот засобами театралізованої діяльності. Слід враховувати побажання батьків та індивідуальні здібності дітей під час підготовки і показу спектаклів, інших видів театру. Спільно з батьками потрібно навчати дітей орієнтуватися у правилах реального життя. Бажано залучати батьків до підготовки костюмів, декорацій, участі у спектаклях. Практикувати такі форми роботи з батьками: консультації, дні театру, прийом «рука взаємодопомоги», театральна майстерня, музей театрального мистецтва, театральні осередки, родинні газети, спільні вистави, відвідування театрів, театральні дозвілля, рекламні презентації, виставки театральних костюмів та декорацій тощо.

Завдяки системній роботі педагогів у взаємодії з батьками на кінець дошкільного віку діти оволодіють мовленнєвим диханням, правильною артикуляцією, чіткою дикцією, різноманітними інтонаціями, логічною промовою. Діти можуть складати невеликі розповіді та казки, добирати найпростіші рими; вимовляти скороомовки і вірші, поповнювати словниковий запас. Діти знайомі з театральною термінологією, з основними видами театрального мистецтва, театральними професіями. На основі аналізу художніх творів у них сформовані уявлення про позитивні та не-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

гativні моральні якості, розуміння того, як вони проявляються в поведінці. Можуть давати вмотивовану моральну оцінку поведінці персонажів, вміють робити моральний вибір. У дітей сформований інтерес до ігор-драматизацій, показу різних видів театрів, театралізованих ігор за сюжетами художніх творів; імпровізацій-інсценізацій фрагментів казок, віршів, оповідань, мультфільмів. Діти володіють мовою жестів та імітаційними рухами, наслідують поставу людей у різних життєвих ситуаціях; передачею дій людей відповідними рухами, можуть зображати характерні професійні рухи (музикант, диригент тощо), інтонаційно передавати емоційний стан персонажів (почуття радості, суму, прикrostі, тривоги).

Діти прагнуть до самостійного придумування та розігрування казок як форми художнього відображення життя; до самостійних ігор-драматизацій, театралізованих ігор за змістом художніх творів, влаштовуючи ігри «Театр». Вміють драматизувати зміст казки та віршів під музичний супровід, охоче долучаються до читання-розігрування віршованих творів за ролями на літературних ранках, до виступів у ляльковому театрі. Діти можуть оволодівати новими способами водіння ляльок у театрах різних видів; бувають участь у створенні ігрового середовища, виготовленні ігрових персонажів, елементів костюмів, декорацій. Вміють керувати нескладними ляльками-маріонетками та тростинними ляльками. У дітей є бажання підтримувати партнера, допомагати йому, доброзичливо з ним спілкуватися, вступати у діалог, ставати на його місце. Вміють використовувати у грі предмети-замінники, уявні предмети, входять в образ, перебувати в ньому до кінця театралізованого дійства. Дитина старшого дошкільного віку прагне до винахідливості самореалізації, самоствердження, саморозкриття себе з кращого боку. Відповідально ставиться до підготовки, проведення та оцінки театралізованої діяльності, виконання учасниками своїх ролей, налагоджування комунікативних зв'язків з партнерами.

Завдяки різнобічному впливу театралізованої діяльності на особистість дошкільника, педагоги мають можливість використовувати її як цікавий, ненав'язливий педагогічний засіб для формування художньо-подуктивної компетенції. Цей засіб поєднує в собі вплив музики, танцю, пластики, мовлення та образотворчого мистецтва на емоційну сферу дитини, він акумулює її життєву мудрість, оптимізм, енергію; викликає радість, задоволення.

Головне завдання педагога – зацікавити дошкільнят театралізованою діяльністю, викликати у них бажання самим взяти участь у створенні театрального дійства.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти [Текст] / науковий керівник: А. М. Богуш // Вихователь-методист дошкільного закладу. Спец. випуск. – 2012. – 30 с.
2. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років [Текст]: наук. кер. проекту О. Огневюк, К. Волинець / . [та ін.]; – 3-є вид, доопр. та доп. – К.; Київський університет ім.Б. Грінченка. – 2016. – 492 с.
3. Артемова Л.В. Театр і гра: Вдома, у дитячому садку, в школі.: [Пер. 3 рос. – 2 вид.] – К.: Томіріс, 2002. – 291 с.
4. Зайченко, І.В. Педагогічна концепція С.Ф. Русової [Текст] / І. В. Зайченко. – Черкаси: – Деснянська правда, 2006. – 232 с.
5. Корнієнко Н. Самосвідомість: гра в театр. – К., 2002. – 120 с.
6. Макаренко Л. В. Все про театр і дитячу театралізовану діяльність. [Текст] / Л. В. Макаренко – К., 2008 – 126 с.
7. Художньо-естетичний розвиток дошкільників: Театральна діяльність [Текст] / упор. Л. А. Шик. – Харків: Видавнича група «Основа», 2011. – 174 с.
8. Боршаговська Т. Театралізовані ігри як засіб розвитку творчих здібностей дошкільнят [Текст] /Т. Боршаговська // Палітра педагога. – 2003. – № 1. – 21 с.
9. Грайлик. Програма з організації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі /О. М. Березіна, О. З. Гніровська. Т. А. Линник. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 56 с.
10. Кільова В. Розігрування казок для розвитку дитячого мовлення [Текст] / В. Кільова // Дошкільне виховання. 2007. – № 2. – С. 21-22.
11. Куфко Н. Театралізовані ігри з дітьми дошкільного віку [Текст] / Н. Куфко // Бібліотечка вихователя. –2000. – № 19-20.– С. 4.
- 12.Макаренко Л. В. Вітаю тебе, театр! [Текст] / Л. В. Макаренко // Джміль. – 2004. – № 2 .– С. 10.
- 13.Театралізована діяльність дошкільнят // Дитячий садок. – 2015. – №38. – С. 15-23.
14. Театральна діяльність як умова розвитку творчої особистості [Текст] // Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посібник / за заг. ред. А. Й. Капської. – К., 2010. – 216 с.
- 15.Тимофєєва О. Лялькова вистава – чудова забава / О. Тимофєєва. – Тернопіль : Мандрівець, 2008. – 132 с.
16. Фортунатова Ю.М. Театр етичних мініатюр, або інноваційна технологія розвитку особистості дітей [Текст] / М. Фортунатова // Вихователь-методист дошкільного закладу, – 2013. – №12. – С. 21.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

2.2.1. Методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти

Корж Т.М.,

методист відділу дошкільної освіти, викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»

Реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи актуалізує питання пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти. Неперервність здобуття людиною освіти є можливою за умови реалізації принципів перспективності і наступності між суміжними ланками освіти – дошкільною та початковою.

Наступність і перспективність дошкільної та початкової освіти – це не лише підготовка до нового, а й, що ще більш важливо, збереження та розвиток напрацьованого досвіду, досягнень кожної дитини, що забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім.

Вирішення зазначених завдань лежить у площині пошуку нового змісту, форм та методів науково-методичної роботи з педагогами двох суміжних ланок. Саме тому результативність науково-методичної роботи з педагогічними кадрами у значній мірі залежить від співпраці методистів з питань дошкільної та початкової освіти регіональних методичних служб.

Важливим засобом забезпечення наступності між дошкільною і початковою освітою є створення та реалізація єдиної, динамічної, перспективної системи конструктивних дій, спільних для управлінців, педагогів та батьків, спрямованих на розвиток, виховання і навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Для сталого функціонування такої системи важливо налагодити взаємодію між закладами освіти (або відповідних структурних підрозділів закладу освіти) на основі угоди про співпрацю, у якій визначається мета співпраці, права і обов'язки кожного закладу. Угода укладається директорами закладів освіти щороку в червні [4].

Орієнтовна схема взаємодії закладів освіти має передбачати порядок дій, що корегується з урахуванням фактичних умов і перспектив функціонування закладів освіти (або відповідних структурних підрозділів закладу освіти): проведення закладами освіти внутрішнього моніторингу якості освіти (системи послідовних і систематичних заходів, що здійсню-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

ються у рамках річного плану роботи з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти у закладі освіти, встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей); обговорення проблемних питань і визначення завдань, що необхідно вирішити на тому чи іншому етапі роботи; складання плану і проведення спільних заходів відповідно до визначених завдань за участю адміністрацій і методичних служб закладів освіти, батьків дітей старшого дошкільного віку [4].

Визначення мети, змісту, організаційних форм науково-методичної роботи має здійснюватися за інформаційно-просвітницьким і практичним напрямками. Інформаційно-просвітницький аспект взаємодії закладів дошкільної освіти та початкової школи варто спрямувати як на педагогів, так і на батьків.

Пріоритетом науково-методичної роботи має бути надання реальної дієвої допомоги педагогічним кадрам у спільному вивченні та обговоренні Державних стандартів і програм як закладів дошкільної освіти, так і початкової школи, глибоке осмислення їхньої наступності. Зважаючи на це, у ході проведення різних методичних заходів предметом обговорення повинні стати наступні питання:

1. Порівняльний аналіз змісту Базового компонента дошкільної освіти (2012 р.) та Державного стандарту початкової освіти (2018 р.). Адже тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи мають багато спільного, а пріоритетність особистісно-зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, середовищного підходів до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової освіти передбачено обома документами.

2. Забезпечення наступності у формуванні та розвитку компетентностей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Базовим компонентом дошкільної освіти передбачено формування та розвиток таких компетентностей: здоров'язбережувальної, особистісно-оцінної, родинно-побутової, соціально-комунікативної, природничо-екологічної, предметно-практичної, художньо-продуктивної, ігрової, сенсорно-пізнавальної, математичної, мовленнєвої, комунікативної. Саме на основі вказаних компетентностей формуються компетентності, визначені у Державному стандарті початкової освіти: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук,

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

техніки і технологій, інноваційність, екологічна, інформаційно-комунікаційна, культурна, громадянські та соціальні компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, навчання впродовж життя.

3. Створення відповідних умов для поступового переходу дітей до навчання як нового провідного виду діяльності у перший (адаптаційно-ігровий) період початкової освіти. Важливо, щоб у молодшому шкільному віці були збережені і змістовно збагачені провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку (спілкування, гра, рухова, пізнавальна, господарсько-побутова, художньо-естетична (ліплення, малювання, аплікація, конструювання, слухання музики, спів, хореографічна, театралізована). Тільки зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечить подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; сформує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, здоров'я, здатність до творчого самовираження, критичного мислення та інше.

4. Забезпечення єдності, взаємозв'язку та наскрізної узгодженості мети, змісту, методів, форм організації освітнього процесу з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Саме тому для уникнення ситуацій форсування або штучного сповільнення природного темпу розвитку дітей необхідно забезпечити ознайомлення вихователів старших груп з освітніми програмами, технологіями навчання, що використовуються в першому класі початкової школи, та обізнаність учителів початкових класів із програмами, методами, прийомами розвитку, виховання і навчання старших дошкільників у закладі дошкільної освіти.

Необхідною умовою забезпечення наступності і перспективності в освітньому процесі є зв'язок змісту дошкільної і початкової освіти. Він полягає у поступовості й послідовності реалізації чинних програм розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку та освітньої програми для 1 класу початкової школи. Обов'язкове врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до першого класу школи, сприятиме органічному, природному збагаченню особистісного розвитку, започаткованому в дошкільному періоді життя, та створить умови для успішного подальшого зростання і переходу дитини з першого рівня освіти до наступного.

Відповідно до основних ідей концепції Нової української школи та положень Державного стандарту початкової освіти з метою забезпечення наступності змісту та уникнення його дублювання в освітніх програмах дошкільної і початкової освіти рекомендується посилити розвивальну і ви-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

ховну складові освітнього процесу, надати пріоритет соціалізації, моральному вихованню, формуванню мотивів пізнавальної діяльності тощо [4].

Нагадуємо, що зміст освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку реалізується за чинними комплексними програмами розвитку, навчання, виховання, що рекомендовані МОН України та розміщені на офіційному веб-сайті Міністерства. Використання в освітньому процесі старших груп обраної педагогами програми розвитку, навчання і виховання ухвалюється рішенням педагогічної ради закладу дошкільної освіти щороку в серпні.

5. Удосконалення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти і початковій школі. Педагогам варто відмовитися від фронтальних форм організації освітнього процесу, класичного розташування учнів у класі, статичних поз на заняттях і уроках та інше. Для забезпечення оптимальної рухової активності дітей доцільно передбачити динаміку проведення заняття/уроку (зміну видів діяльності). Саме реалізація діяльнісного підходу через введення в освітній процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання тощо); насичення освітнього простору практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя; спілкування дорослого з дітьми у формі діалогу стане дієвим засобом забезпечення наступності і перспективності дошкільної і початкової освіти.

Результативність методичної роботи значною мірою залежить не лише від змісту та напрямів діяльності методичної служби, а й від доцільно обраних форм її організації. Необхідно органічно поєднати як традиційні, так і нетрадиційні форми її організації.

Виправдовує себе залучення педагогічних працівників до різноманітних форм науково-методичної роботи: взаємовідвідування вчителями та вихователями відкритих занять (інших форм організації освітньої роботи) з дітьми старшого дошкільного віку та уроків у початковій школі; анкетування педагогів закладів освіти з питань забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини з метою вивчення потреб у підвищенні майстерності; підготовка і проведення спільних педагогічних рад, семінарів-практикумів, засідань «круглих столів», конференцій, консультацій, тематичних виставок тощо; організація роботи спільних методичних об'єднань, творчих груп вихователів закладів дошкільної освіти і вчителів початкової школи; залучення педагогів закладів дошкільної освіти і початкової школи до участі в спільних педагогічних проектах, розроблення методичних рекомендацій і порад; обмін педагогічним досвідом з різних питань щодо реалізації наступності між дошкільної та початкової ланка-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

ми освіти; сприяння самоосвіті педагогів, підвищення їх фахової майстерності.

Ефективність як дошкільної, так і початкової освіти пов'язана з організацією освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства. Дорослі учасники освітнього процесу мають усвідомити значущість партнерської взаємодії між закладом освіти і родиною, оскільки така співпраця покликана створити сприятливі умови для виховання здорової, соціально адаптованої, всебічно розвиненої дитини.

Тому роботу з батьками варто спрямувати на формування педагогічної культури батьків, використовуючи: анкетування з питань особистісного зростання дітей, рівня досягнення дошкільної зрілості для надання консультативної допомоги; ознайомлення з психологічними закономірностями розвитку дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку; проведення Днів відкритих дверей у закладах загальної середньої освіти; проведення Інтернет-консультацій, вебінарів, форумів для батьків; організацію роботи «педагогічної вітальні» з питань створення психологічно комфортних умов для сприйняття дитиною нової соціальної ролі школяра; батьківських клубів та інших форм взаємодії закладів освіти і батьків вихованців.

Практичний аспект співпраці між закладом дошкільної освіти і початковою школою передбачає проведення спільних заходів з дітьми: попереднє знайомство вчителів зі своїми майбутніми учнями; відвідування вихователями відкритих уроків, позакласних заходів своїх колишніх вихованців-першокласників з метою спостереження за їх розвитком; проведення екскурсій; організацію спільних тематичних виставок дитячих робіт, вернісажів, конкурсів тощо; проведення спільних заходів для дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи у закладах дошкільної і загальної середньої освіти (театралізованих вистав, відвідування музеїв тощо); спільну участь школярів і старших дошкільників у проєктній діяльності та інше.

Необхідною умовою успішного вирішення завдань наступності є узгодженість дій психологічних служб закладів дошкільної і загальної середньої освіти, яка передбачає: здійснення єдиного психолого-педагогічного контролю за динамікою розвитку дітей; дослідження рівня розвитку базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку як умови успішного навчання у початковій школі; аналіз умов успішної адаптації учнів першого класу до шкільного життя; застосування корекційно-розвивальних методів у роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, які потребують індивідуального підходу;

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

проведення спільних методичних заходів.

Діяльність закладів освіти щодо забезпечення наступності та перспективності має здійснюватися педагогічними колективами спільно і системно. Саме тому у річних планах роботи закладів дошкільної та загальної середньої освіти необхідно вказати зміст конкретних заходів, спрямованих на їх реалізацію: теми педагогічних рад, круглих столів, семінарів-практикумів, спільних методичних об'єднань тощо.

Об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної і загальної середньої освіти та батьківської громадськості забезпечать психологічно виражений та успішний для дитини перехід з попереднього рівня – дошкільна освіта, на наступний – початкова освіта.

Список використаних джерел

1. Анісімова Г. О. З дошкільної ланки освіти в початкову: проблеми наступності : метод. рекомендації / Г. О. Анісімова, О. В. Нікулочкіна. – Тернопіль : Мандрівець, – 2014. – 76 с.
2. Базовий компонент дошкільної. – К., 2012. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://catcut.net/EjOA>.
3. Інструктивно-методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти // Лист МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://base.kristti.com.ua/?p=6967>.
4. Концепція «Нова українська школа». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://catcut.net/GjOA>

2.2. Природнича освіта

2.2.1. Методика використання «педагогічної қанви» як інструменту для планування уроку

Мазуркевич І.В.,

методист відділу дистанційного навчання, викладач кафедри природничо-математичної освіти і технологій КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»

Метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві і цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської ак-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

тивності [2, ст. 12]. Тобто, випускник закладу загальної середньої освіти має не лише володіти певними знаннями з різних галузей науки, а й відповідати вимогам сучасного життя, бути компетентним у вирішенні повсякденних питань.

Компетентність – це якість особистості, яка необхідна для продуктивної діяльності в певній сфері. Це не специфічні предметні вміння та навички, абстрактні загальнопредметні мисленнєві чи логічні операції, а конкретні життєві вміння та навички, необхідні людині будь-якої професії, будь-якого віку.

Відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти виділяють **10 ключових компетентностей**:

1. Спілкування державною і рідною (у разі відмінності) мовами.
2. Спілкування іноземними мовами.
3. Математична компетентність.
4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях.
5. Інформаційно-цифрова компетентність
6. Уміння вчитися впродовж життя.
7. Ініціативність і підприємливість.
8. Соціальна та громадянська компетентності.
9. Обізнаність та самовираження у сфері культури.
10. Екологічна грамотність і здорове життя.

Відтак змінюється типологія уроків зі звичних нам за класицікацією В.А. Онищука:

- 1) урок засвоєння нових знань;
- 2) урок засвоєння навичок й умінь;
- 3) урок застосування знань, навичок й умінь;
- 4) урок узагальнення й систематизації;
- 5) урок перевірки й корекції знань, навичок й умінь;
- 6) комбінований урок.

На ті, що відповідають Концепції Нової української школи:

- 1) формування компетентностей;
- 2) розвитку компетентностей;
- 3) перевірки та /або оцінювання досягнення компетентностей;
- 4) корекції основних компетентностей;
- 5) комбінований урок [5].

Для формування ключових компетентностей потрібно розвивати в учнів ключові уміння: читати; доносити думку – усно і письмово; критично мислити; логічно захищати позицію; проявляти ініціативу; бачити проблеми, враховувати ризики і знаходити рішення; конструктивно

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект; працювати в команді; творчість.

Ключові компетентності та ключові уміння складають «педагогічну канву» (рис. 1.).

Перед вами не просто малюнок із Концепції Нової української школи. Це – інструмент, який допоможе планувати та аналізувати урок, реалізовувати наскрізні змістові лінії.

В оновлених навчальних програмах з'явився новий компонент – наскрізні змістові лінії – соціально значимі надпредметні теми, які допомагають формувати в учнів уявлення про суспільство в цілому, розвивати здатність застосовувати отримані знання у різних ситуаціях. Це: «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність» [4].

На перший погляд, усе видається надто складним. Перше запитання, яке виникає у педагога – «Якщо я на уроках тільки й робитиму те, що розвиватиму та формуватиму, то коли ж я вчитиму?»

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту базової і повної загальної середньої освіти [2].

"КАНВА" РОЗВИТКУ УЧНЯ. КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ І НАСКРІЗНІ ВМІННЯ										
СПІЛКУВАННЯ ДЕРЖАВНОЮ І РІДНОЮ У РАЗІ ВІДМІННОСТІ МОВАМИ										
СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ										
МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ										
ОСНОВНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРИРОДНИЧИХ НАУКАХ І ТЕХНОЛОГІЯХ										
ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ										
УМІННЯ ВЧИТИСЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ										
ІНІЦІАТИВНІСТЬ І ПІДПРИЄМЛИВІСТЬ										
СОЦІАЛЬНА ТА ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ										
ОБІЗНАНІСТЬ ТА САМОВИРАЖЕННЯ У СФЕРІ КУЛЬТУРИ										
ЕКОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ І ЗДОРОВЕ ЖИТТЯ										
	ВМІННЯ ЧИТАТИ	УМІННЯ ДОНОСИТИ ДУМКУ	КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ	ЛОГІЧНИЙ ДОКАЗ	ПОЗИЦІЙ	ІНІЦІАТИВНІСТЬ	ПРОБЛЕМИ, ЯКІ ВИНИКАЮТЬ	ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ	РОБОТА В КОМАНДІ	ТВОРЧІСТЬ

Рис. 1. «Педагогічна канва» розвитку учня (Джерело: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>)

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Тож, щоб відповісти собі на поставлене вище запитання, проаналізуємо таблицю 1, у якій наведено пункти статей Закону України «Про освіту» – чинного 2017 року (у редакції від 19.01.2019) та того, що втратив чинність (1991 року) [3], у яких визначено **обов'язки** педагогічних працівників та здобувачів освіти.

Таблиця 1

Обов'язки педагогічних працівників та здобувачів освіти

Учасники освітнього процесу	Закон України «Про освіту» 2017 р.	Закон України «Про освіту» 1991 р.
педагогічні працівники	виконувати освітню програму для досягнення здобувачами освіти передбачених нею результатів навчання; сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, формуванню навичок здорового способу життя, дбати про їхнє фізичне і психічне здоров'я. (стаття 54, п. 2)	забезпечувати умови для засвоєння вихованцями, учнями, ... навчальних програм на рівні обов'язкових вимог щодо змісту, рівня та обсягу освіти, сприяти розвиткові здібностей дітей, учнів, студентів; (стаття 56, п. 1)
здобувачі освіти	виконувати вимоги освітньої програми (індивідуального навчального плану за його наявності), дотримуючись принципу академічної доброчесності та досягти результатів навчання, передбачених стандартом освіти для відповідного рівня освіти (стаття 53, п. 3)	систематично та глибоко оволодівати знаннями, практичними навичками, професійною майстерністю, підвищувати загальний культурний рівень (стаття 52, п. 1)

Тобто, здобувачі освіти **зобов'язані** не лише **оволодівати** знаннями та практичними навичками, а **досягти** результатів навчання, передбачених стандартом освіти. А педагог не лише **забезпечує умови** для засвоєння учнями змісту програм у необхідному обсязі (тобто, не лише передає учням свої знання), а **виконує** – разом з учнями – освітню програму. Таким чином, учні втрачають статус пасивних здобувачів знань і переходять у статус активних учасників освітнього процесу а вчитель має добирати такі форми і методи навчання, щоб учні дійсно «здобували» знання, а не отримували їх від учителя.

Іншими словами, акценти взаємодії учасників освітнього процесу в освітньому середовищі зміщуються у бік підвищення їхньої активності та

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

співпраці. Учні здобувають знання в активній співпраці і взаємодії між собою та з педагогом.

Отже, зобразити просторову модель системи **«ключові компетен-тності – наскрізні вміння – наскрізні змістові лінії»** можна у вигляді куба, сторони якого будуть представлені «педагогічною канвою», утвореною перетином не ліній, а площин, а наскрізні змістові лінії – діагоналями куба. Кожна з них проходить через усі компетентності і наскрізні вміння та матиме точку перетину з іншими трьома змістовими лініями.

Взаємодію компонентів цієї системи можна описати так:

- **наскрізні змістові лінії реалізуються через зміст навчальних предметів і через форми роботи;**
- **ключові компетентності формуються через розвиток ключових умінь;**
- **ключові вміння розвиваються через форми і методи роботи;**
- **форми і методи роботи передбачають використання засобів навчального призначення**

У пояснювальних записках до навчальних програм зазначається **НА ЩО** орієнтувати учнів задля реалізації тієї чи іншої змістової лінії. А от **ЯК** це зробити є проявом творчого потенціалу педагога. Використання «педагогічної канви» як інструменту допоможе підготувати цікавий урок, який відповідатиме усім сучасним вимогам.

Як це втілити на практиці? Розглянемо на прикладі формування ключової компетентності **«Екологічна грамотність і здорове життя»:**

Крок 1. Роздрукуйте і завжди майте перед собою педагогічну канву.

Крок 2. До кожної теми готуйте сценарій уроку, у якому плануєте розвивати ключові вміння:

Що розвиваємо?	Як розвиваємо?
вміння читати	плануємо роботу з текстами (екологічне законодавство, описи картин, природних об'єктів, екологічних соціальних проблем тощо) ставимо такі завдання: знайти риси відмінності чи подібності, виокремити головну думку, визначити мету та ін.
вміння доносити думку	при виконанні навчальних проектів передбачаємо презентації, написання творів, есе, висновків, пам'яток (екологічної тематики) та ін.
вміння критично мис-	на уроці використовуємо методи: «мікрофон», «ажур-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

лити	на пилка», «запитай у автора», «б капелюхів» та ін.
вміння логічно захищати позицію	щоб перевірити рівень засвоєння матеріалу плануємо не лише контрольні роботи, а й диспути, дебати, формулювання і перевірку гіпотез.
ініціативність	для кожно учня створюємо ситуацію успіху, беремо участь у проєктах, акціях.
уміння розуміти проблеми, враховувати ризики і знаходити рішення	вивчаючи будь-яку тему, розглядаємо дрібні аспекти екологічних проблем і шукаємо шляхи їх вирішення.
конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект	використовуємо метод емпатії, переживання за стан природних об'єктів, моделювання ситуацій, конструювання природних систем
працювати в команді	плануємо роботу в групах, у парах
творчість	у проєктну діяльність включаємо створення вір туалних об'єктів, скрайбінг, ландшафтний та інтер'єрний дизайн та ін.

Потрібно пам'ятати, що базою для розвитку ключових умінь є зміст теми відповідно до навчальної програми, тому важливо не відхилятися від плану уроку, слідкувати за відповідністю його результатів поставленим завданням та рефлексією.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
2. Закон України «Про освіту» / Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39. С. 380. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Закон України «Про освіту» / Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР), 1991, № 34. С. 451. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
4. Наскрізнi змістові лінії. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/naskrizni-zmistovi-linii>.
5. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти III ступеня, затверджена наказом МОН України № 408 від 20.04.2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/tipovi-osvitni-programi-dlya-2-11-klasiv>.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

2.3. Художньо-естетична освіта

2.3.1. Художньо-педагогічна інтерпретація художнього образу як метод навчання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво»

Ковальова С.В.,

завідувач кафедри суспільно-гуманітарної освіти КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»,
кандидат педагогічних наук, доцент

«Сприймання мистецтва – це мистецтво сприймання.»

«Благо, дароване нам мистецтвом, не в тому, чому ми в ньому навчаємось, а в тому, якими стаємо, сприймаючи його.»

Уайльд

Вивчення нового інтегрованого курсу «Мистецтво» у закладах загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу та принципах Нової української школи пов'язано із реалізацією **змістових ліній**: «Художньо-практична діяльність», «Сприймання та інтерпретація мистецтва», «Комунікація через мистецтво», які окреслюють рамкову модель досягнення загальних цілей мистецької освітньої галузі.

Проблема сприймання та інтерпретації мистецтва завжди була і є однією із найскладніших, найактуальніших проблем різних галузей знань: культурології, естетики, художньої творчості, психології і педагогіки мистецтва, мистецтвознавства тощо. Як організувати освітній процес на уроках мистецьких дисциплін так, щоб діти мали усвідомлену потребу у спілкуванні з мистецькими шедеврами, цікавилися різними видами мистецтва і в позаурочний час, розуміли і переживали його художні образи? Який зміст і яку методiku використати на уроках художньої культури, щоб у класі існувала атмосфера співпраці, доброзичливості, єдності емоцій і інтелекту, а учні були зацікавленими і допитливими?

Вчителів, який викладає інтегрований курс «Мистецтво», необхідно вміти здійснювати інтерпретацію мистецьких явищ з позицій педагогіки, й, зокрема – педагогіки мистецтва. Розкриття означеної проблеми потребує розгляду та визначення природи понять таких понять, як: **«інтерпретація»**, **«художня інтерпретація»**, **«художньо-педагогічна ін-**

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

терпетація», що вживаються в науковій літературі.

Термін «**інтерпетація**» (interpretatio – опис, пояснення, тлумачення) – дослідницька діяльність, пов'язана з тлумаченням змістової, смислової сторони твору на різних його структурних рівнях через спів відношення з цілістю вищого порядку. Це поняття викристалізувалося у процесі становлення логічних методів, які розвивалися у напрямку послідовного збільшення ступеня їх складності (від простого опису через пояснення й тлумачення – до логічної операції). У наш час цей термін використовується у багатьох галузях знань.

Мистецтво завжди інтерпетається людьми, які його розуміють. Кожен із нас сприймає той чи інший художній твір відповідно до свого життєвого досвіду та індивідуальних особливостей. Слід наголосити, що твори мистецтва минулих часів у кожную наступну епоху інтерпетаються по-новому відповідно до суспільних обставин та світогляду виконавців. Тобто вони впливають на людину у процесі тлумачення, поза яким мистецтво фактично не існує.

Проте інтерпетація можлива лише за умови розуміння об'єктивного змісту твору мистецтва і припустима тільки у межах його об'єктивної суті. У широкому використанні поняття «інтерпетація» наближається до термінів «опис», «пояснення», «тлумачення». Однак для того, щоб розкрити їх взаємозв'язки, розглянемо кожне поняття окремо.

Термін «**опис**» можна представити як своєрідну модель або умовний образ будь-якого об'єкта. Він виступає зв'язуючою ланкою між людськими знаннями про об'єкт і самим об'єктом. Чудові зразки опису естетичних явищ природи, суспільного життя та мистецтва можна знайти ще в епоху античності, зокрема в творах Гомера тощо. Своїми оригінальними описами творів мистецтва вони створили своєрідний жанр, характерний для художньої культури еллінізму – ефразис (художній опис пам'ятників мистецтва). Прославленими майстрами цього жанру були Філострат і Калістрат. Так, опис Калістратом статуї Вакханки скульптором Скопасом і нині вважається взірцем словесного відтворення пам'ятника образотворчого мистецтва.

Близьким до поняття «інтерпетація» є термін «**пояснення**», суть якого полягає у розкритті зв'язків між об'єктами (фактами, подіями, процесами). «Пояснювати, – зазначає Є. Гуренко, – значить зробити чітким, зрозумілим; осмислити для себе або роз'яснити іншому, відповісти на питання «чому».

У щоденній практиці інтерпетація також збігається з терміном

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

«тлумачення». Однак, на відміну від пояснення, тлумачення завжди містить деякий елемент гіпотетичності, воно не претендує на остаточне судження, припускає можливість вибору, тобто дає один варіант із багатьох існуючих пояснень. Для позначення цього процесу відносно творів мистецтва греки використовували термін «герменевтика», розуміючи його як можливість тлумачити літературні твори (рукописи, книги та ін.). Згодом цей термін набув широкого застосування у сфері естетичної теорії.

Отже, звичайна **інтерпретація** включає в себе операції: **пояснення** і **тлумачення**. Вона може здійснюватись засобами природних та штучних мов, а також мовою мистецтва (художній опис, пояснення, тлумачення), оскільки використовується у всіх формах творчої діяльності людини.

Разом із тим у мистецтвознавстві існує поняття «**художня інтерпретація**». У науковому обігу цей термін почали використовувати ще з середини XIX століття: поряд із терміном «**виконання**». Спочатку «художню інтерпретацію» розглядали як індивідуальне прочитання, своєрідність артистичного трактування, тоді як поняття «виконання» передбачало об'єктивний, строгий і точний переказ авторського задуму. Суперництво між цими поняттями було пов'язане зі зміною уявлень про роль інтерпретатора і суть виконавської діяльності. У міру того, як уточнювались ці поняття, їх почали розрізняти, з'ясувавши, що «**виконання**» – це продукт виконавської діяльності, в той час як «**художня інтерпретація**» – лише частина цього продукту, тобто творча, суб'єктивна сторона виконавства.

Найбільш наочно це простежується у виконанні музичних творів, оскільки їх інтерпретація має імпровізаційну природу. Образне відтворення, конструювання художнього образу – не механічний акт, що віддержує головні структурні компоненти нотного тексту. Нотний запис – лише основа для проникнення у задум композитора, в художній зміст твору. Розбираючи нотний текст, виконавець перекладає його зміст із нехудожньої системи в художню, користуючись найтоншими інтонаційними нюансами, різними прийомами артикуляції, які неможливо зафіксувати в нотному тексті. Цим самим зумовлюється варіативність розкриття емоційно-образного змісту твору, тобто того, що, власне, й відрізняє одне виконання від іншого.

Але не тільки виконавська діяльність, а й тлумачення та сприймання творів мистецтва відрізняється суб'єктивністю, оскільки різні повідомлення з самого початку розраховані на актуалізацію індивідуального досвіду людини, яка їх сприймає, на співставлення власних естетичних оцінок з оцінками митця. Тому поліваріантність розуміння є специфіч-

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

ною особливістю сприймання художнього твору. Відповідно «художню інтерпретацію» стали розуміти як особливу діяльність, спрямовану на співучасть з митцем та його художнім твором.

Як бачимо, пізнання художнього твору пов'язане з аналізом, тобто розчленуванням його основи на складові елементи. Проте аналіз – це лише один із процесів пізнавальної діяльності інтерпретатора, який не має пізнавального значення окремо від синтезу. Це пояснюється тим, що продукт творчої діяльності митця – не просто сукупність окремих частин, оскільки жоден компонент неможливо правильно зрозуміти без необхідних знань про ціле. Щоб отримати такі знання, слід звернутися до синтезу, поєднання в єдине ціле виділених і осмислених в процесі аналізу та абстракції окремих частин. Тільки тоді аналіз і синтез приведуть до певного результату, головна мета якого – проникнення в образну будову твору, в його суть та художню ідею.

У результаті художню інтерпретацію можна розглядати як творчий процес, спрямований на створення певного продукту (результату виконавського мистецтва), а також критичного аналізу або популяризації, оскільки кожна інтерпретація художнього твору починається з власного, індивідуального тлумачення, тобто виходить зі сприйняття. Вона пронизує виконавську діяльність на всіх етапах роботи – від початкового засвоєння первинної творчості (діяльності композитора) до процесу виконання (репетиційної роботи і публічного виконання). Поза неї виконавське проникнення у глибини шедеврів світового мистецтва було б неможливим. Навіть репродукуючи індивідуальний або загальний виконавський досвід, художня імпровізація здатна збагатити музичні твори, актуалізувати їх суть, зробити їх близькими і зрозумілими аудиторії.

Вищезазначені теоретичні положення є надзвичайно важливими для розвитку теорії художньо-естетичної освіти та підготовки фахівців у цій галузі знань. Вони зумовлені тим, що в педагогічній діяльності вчителя провідне місце відводиться, художній інтерпретації творів мистецтва під час їх презентації та виконання.

Не дивлячись на принципові відмінності, що існують між професійним виконавцем і педагогом, їхні завдання можна співставити, оскільки обидва мають зрозуміти твір, дати можливість відчувати естетичну насолоду від нього й розглянути його з сучасної точки зору. Якщо для виконавця художня інтерпретація детермінується у площині адекватного ставлення до авторського тексту, то педагог має враховувати гедоністичні, виховні і комунікативні функції мистецтва, особливості дитячого або

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

підліткового сприймання.

Таким чином, враховуючи те, що діяльність учителя у процесі викладання курсу «Мистецтво» має складну природу, важливими компонентами якої виступають тлумачення та виконання художніх творів, логічно використовувати більш широке поняття – **«художньо-педагогічна інтерпретація»**. У педагогічній діяльності проблема художньої інтерпретації збігається з більш широкою проблемою переосмислення мистецтвознавчих знань у педагогічній. Тобто об'єктивні знання про твір мистецтва необхідно поєднати з художнім досвідом учнів, активізувати їх творчий потенціал і розкрити глибинні шари їх світовідчуття. Отже, вчитель виступає інтерпретатором змісту художніх творів, провідником у цілісний світ мистецтва.

Як вже зазначалося, найважливішим внутрішнім рушієм існування та впливу мистецтва на особистість є сприйняття його змісту і форми, яке підкоряється багатьом універсальним законам. За визначенням Дж. Брудера, цей особливий вид внутрішньої діяльності є процесом класифікації отриманих сенсорних сигналів, що забезпечують зворотній зв'язок із зовнішнім предметом. Разом із тим у сприйманні різних людей один і той же образ викликає різні смислові відгуки. Ця специфічна риса художнього твору пов'язана з тим, що він завжди «звертається» до індивідуального досвіду кожного глядача, читача, слухача та його особистих уявлень (асоціацій, почуттів, цінностей тощо). Під час інтерпретації змісту художнього твору треба враховувати ці особливості і підбирати такі словесні характеристики його образів, які відповідають об'єктивним значенням змісту і формі. Якщо такі вербальні засоби будуть знайдені, то вони не будуть заважати тим індивідуальним уявленням, які виникають у процесі сприймання творів.

Щоб навчити учнів художньому сприйманню, треба обов'язково розвивати їхню сенсорну сферу – підвищувати природну здатність чутливо розрізняти форми, кольори, відчувати гармонію звуків – і відповідно осмислювати те, що сприймається. Художні образи завжди несуть в собі відображення індивідуальності свого творця, його життєвих переживань. За допомогою варіювання ліній, барв, тембру, ритму, архітекtonіки можна показати учням безмежно багатий світ людських емоцій.

Допомогти помітити і уточнити може словесна підказка, а також зіставлення художніх образів у різних видах мистецтва.

Найкращою умовою для вироблення сприйнятливості є постійне зацікавлення учнів особливостями художнього твору, його своєрідними

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

художніми засобами. В основі такої художньої інтерпретації лежить сюжетна розповідь, яка пов'язана або з літературно-поетичними витоками (наприклад: «Коріолан» Л. Ван Бетховена, п'єси Ф. Ліста «Сонети Петрарки», «Каменярі» С. Людкевича», або з індивідуальним художнім задумом митця «Останній день Помпеї» К. Брюлова, «Картинки з виставки» М. Мусоргського, «Громадяни Кале» О. Родена та ін.). Зв'язки між мистецтвами дозволяють знаходити закономірні аналоги тому твору, який розглядається в даному випадку. Однак такий підхід буде ефективним тільки за умов широкої ерудиції вчителя, його вміння залучати адекватні за сюжетом або художньою образністю твори інших видів мистецтва. За переконанням С. Шипа, подібні порівняння найкраще досягають своєї мети, коли зіставлені твори належать до одного художнього – наприклад, «Концерто гроссо» Г. Генделя та архітектурний ансамбль Версалу) або до одного національного стилю (симфонія Б. Лятошинського і поема Т. Шевченка).

Як бачимо, художня інтерпретація вчителя має свою специфіку, яка полягає в тому, що він стає посередником між композитором (письменником, поетом) і дітьми. Йому необхідно якомога яскравіше розкрити художні образи твору, донести їх до дітей. Саме особливості дитячого сприймання (емоційність, образність, дифузність, цілісність) потребують від нього чіткого відтворення живописного, літературного або музичного образу, спрямованого на осмислення ідейного змісту твору та особливостей його художньої мови. Схематично це можна зобразити таким чином:



Учитель має завжди пам'ятати, що розуміння художніх творів – це діалогічний процес, який потребує активного ставлення учнів до твору. Він органічно поєднує в собі як бережливе ставлення до думок автора, так і усвідомлення власного «Я». У той самий час він не зводиться до

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

«емоційного» наповнення художнього твору власним змістом, оскільки справжнє розуміння включає переорієнтацію свідомості дитини відповідно до світоглядних і моральних цінностей.

Отже, головною умовою викладення матеріалу в процесі художньо-педагогічної інтерпретації є:

- збереження ідейно-художнього задуму обраного твору;
- виявлення суб'єктивно-особистісного підходу до художнього твору, оскільки тільки особиста зацікавленість, особисте ставлення може збудити інтерес та викликати захоплення учнів;
- врахування психологічних особливостей художнього сприймання школярів.

Остання умова набуває принципового значення, оскільки вчитель має з'ясувати, чому в одних випадках твори мистецтва сприймаються учнями і стають стимулом для дій, а в інших – відштовхуються, не сприймаються або в кращому випадку впливають лише пізнавально.

Унікальність інтерпретаційної діяльності вчителя мистецтва полягає в тому, що, інтерпретуючи твір, він виступає і як глядач, слухач (інтерпретатор для себе), і як дослідник, і певною мірою як критик, виконуючи специфічні функції пояснення, роз'яснення художніх ідей, популяризації мистецтва та формування естетичних смаків покоління на шляху досягнення художніх цінностей.

Слід зазначити, що художньо-педагогічна інтерпретація мистецького образу значно впливає на розвиток не тільки художньо-образного, але й критичного мислення особистості.

Як бачимо, художньо-педагогічна інтерпретація є важливим методом навчання учнів у процесі викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» як складової мистецької освітньої галузі в закладах загальної середньої освіти, що передбачає розвиток емоційної сфери учнів, збагачення естетичного досвіду, формування в них умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати мистецтво, виявляючи до нього емоційно-ціннісне ставлення, а також формування уявлень про можливість і способи впливати на свій емоційний стан завдяки сприйманню творів мистецтва.

Список використаних джерел

1. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации: философский анализ / Евгений Георгиевич Гуренко –: Наука, 1982. – 256 с.
2. Ляшенко О. Д. Художньо-педагогічна інтерпретація музичного твору в професійній підготовці майбутніх вчителів музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ольга Дмитрівна Ляшенко – К., 2001. – 211 с.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

3. Москаленко В. Г. Лекции по музыкальной интерпретации: учебное пособие / Виктор Григорьевич Москаленко. – К., 2012. – 272 с.

4. Назайкинский Е. В. Искусство и наука в деятельности музыковеда// Музыкальное искусство и наука. Сб. ст. /Евгений Владимирович Назайкинский – К., 1973. – Вып. 2. – С. 3–16.

5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Галина Микитівна Падалка – К.: Освіта України, 2010. – 274 с.

6. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2005. – 360 с.

2.4. Технології

2.4.1. Використання веб-технологій у професійній діяльності вчителів трудового навчання

Похиль Н.Д.,

вчитель трудового навчання Мирненської ЗОШ І-ІІІ ступенів Бориспільської РДА, керівник майстер-класу «Використання веб-сервісів (Tagul, Thing Link, Learning Apps, Google) під час викладання трудового навчання» для вчителів технічних та обслуговуючих видів праці;

Сацюк О.І.,

завідувач відділу трудового навчання й технологій, викладач кафедри природничо-математичної освіти та технологій КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів»

Сучасний етап становлення суспільства характеризується активним розвитком інформаційної інфраструктури як системи, що поєднує засоби створення, зберігання, обробки відомостей і даних і базується на продукуванні знань, які виступають основним товаром і підґрунтям для формування нового соціуму. Активний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) зумовлює виникнення нових можливостей для вдосконалення форм взаємодії учасників педагогічного процесу. Особливого значення наразі набувають веб-технології, які пропонують у вільному доступі велику кількість різних програмних засобів для професійної діяльності, стимулюють виникнення нових ідей для взаємодії і саморозвитку вчителів і учнів [5].

Веб-технологія – це поняття, яким користуються у разі позначення

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

низки технологій і сервісів Інтернету [1, 19].

Т. О'Рейлі зазначає, що веб-технологія – це методика проектування систем, які на основі урахування мережевої взаємодії стають кращими залежно від збільшення їх користувачів [1, 19]. Охарактеризуємо особливості існуючих веб-технологій з метою подальшого їх використання у професійній діяльності вчителів, зокрема – вчителів технологічного спрямування.

1.Tagul – хмара в хмарі. Tagul (WordArt.com) – веб-сервіс, який дозволяє створити хмари слів з тексту, введеного користувачем або з веб-сторінки з адресою. Хмара може мати різну форму і кольорове рішення. Кожне слово хмари є гіперпосиланням для пошуку в Google.



Рис.1 Хмарка з слів «Народні ремесла»

Навіщо створювати хмари слів? У будь-якому завданні повинен бути сенс. Освоїти сервіси зі створення «хмар слів» зовсім недовго, але з чого скласти ці хмари, що з ними робити далі? Як ці хмари допоможуть вирішувати завдання навчального плану?

Можливості використання хмари слів у навчанні пов'язані, наприклад, з тим, що:

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

- в хмару можна записати тему уроку, яку учні повинні визначити;
- попросити скласти пропозиції щодо визначеної теми, «хмара» виступає в якості опорного конспекту;
- можна запропонувати дітям прочитати в «хмарі» головне питання, на яке необхідно знайти відповідь протягом уроку;
- скласти розповідь, використовуючи якомога більше слів з хмари;
- створити словникову «хмару» на основі невеликих нещодавно вивчених навчальних текстів, і попросити учнів пригадати, про що були ці тексти, і в якому саме контексті використовувалися слова;
- показати «хмару», складену зі слів, узятих із незнайомого тексту, і попросити здогадатися про його зміст;
- перетворити нудний текст в цікаву головоломку;
- написати зашифровану листівку другу;
- зробити «хмарку» підказок до кросвордів тощо;
- повторити основні поняття теми, що вивчається.

Це тільки деякі варіанти використання «хмар тегів/слів». Кожен вчитель може додати до свого арсеналу вправ найрізноманітніші ідеї.



Рис.2. Хмарка «Різновиди ляльки-мотанки»

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

2. ThingLink – це сервіс, що дозволяє створювати мультимедійні плакати, а іншими словами, «живі картинки», на які наносяться маркери. При наведенні на них може з'являтися будь-який мульти-медійний контент.

Можливості сервісу для освітньої діяльності. За допомогою сервісу Thinglink можна створювати різні освітні матеріали, наприклад:

- комплекти електронних дидактичних матеріалів до уроку;
- технологічні схеми для виконання певного виду завдань;
- мультимедійні конспекти лекцій;
- інтерактивні блок-схеми будови будь-яких механізмів, приладів, пристроїв;

- тематичні збірники ресурсів в мережі Інтернет та медіа колекції;
- інтерактивні плакати у вигляді проєктів з певної тематики;
- інтелектуальні карти для мозкового штурму з внесенням міток і коментарів.

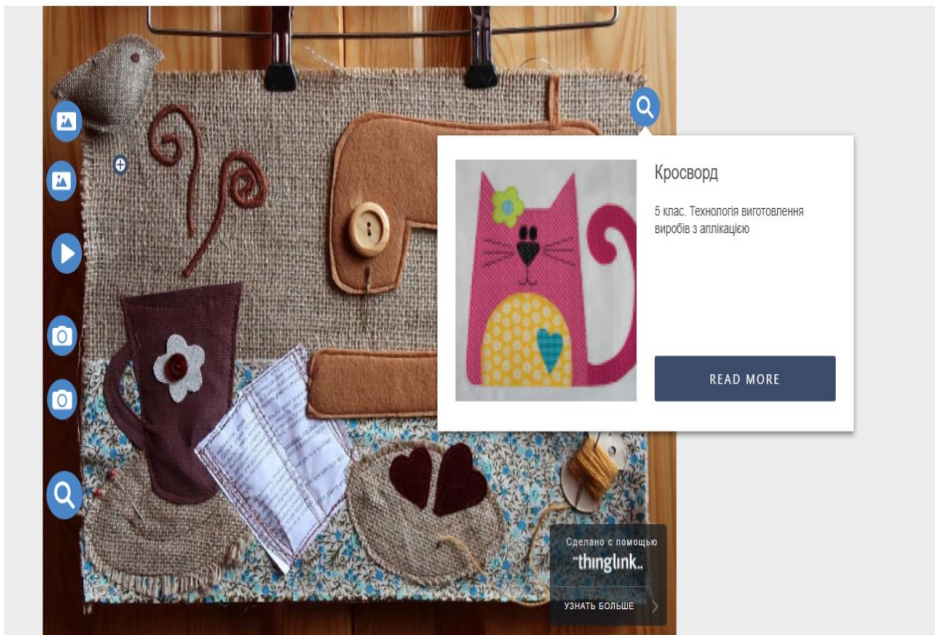


Рис.3. Інтерактивна картинка «Тема уроку: Аплікація»

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ



Рис. 4. Інтерактивна картинка «Вузлові ляльки-княгині»

Також за допомогою сервісу Thinglink можливо:

- організувати проєктну та дослідницьку діяльність учнів;
- представити результати своєї діяльності;
- провести веб-конкурси, інтерактивні ігри або вікторини і т.д..

3. Інтернет-сервіс мультимедійних дидактичних вправ Learning

Apps. LearningApps.org – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Він є конструктором для розроблення різноманітних завдань з різних предметних галузей для використання і на уроках, і позаурочний час, як для малечі, так і для старшокласників.

Сервіс Learning Apps є додатком Web 2.0 для підтримки освітніх процесів у закладах освіти різних типів. Конструктор Learning Apps призначений для розроблення, зберігання інтерактивних завдань з різних тем, за допомогою яких учні можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їхніх пізнавальних інтересів. Сервіс Learning Apps надає можливість отримання коду для того, щоб інтерактивні завдання були розміщені на сторінки сайтів або блогів викладачів і учнів.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

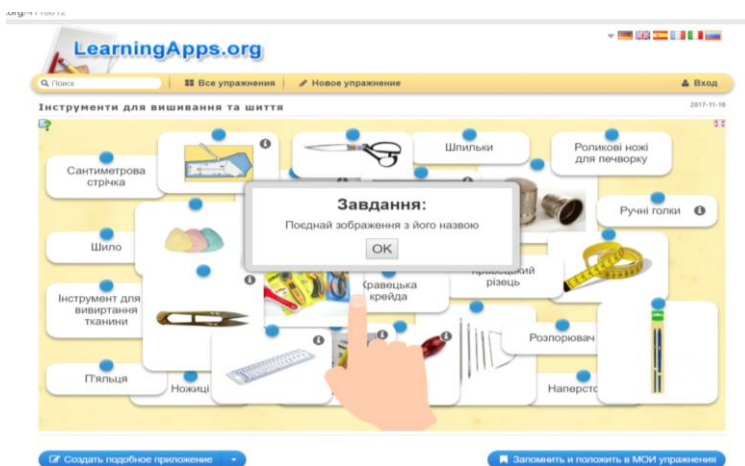


Рис.5. Інтерактивна вправа

4. Створення карти думок (інтелект карт). Інтелект карта, або карти мислення (mind-maps). Термін може перекладатися як «карти розуму», «карти роздуму», «інтелект-карти», «карти пам'яті» або «ментальні карти» – відображення на папері ефективного способу думати, запам'ятовувати, згадувати, вирішувати творчі завдання, а також можливість уявити та наочно висловити свої внутрішні процеси обробки інформації, вносити до них зміни, вдосконалювати.



Рис.6. Інтерактивна вправа

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Інтелект картка забезпечує формування ключових предметних компетентностей у процесі проектної діяльності на уроках трудового навчання: що я буду робити; для чого мені це потрібно; де я зможу застосувати свої знання, вміння.

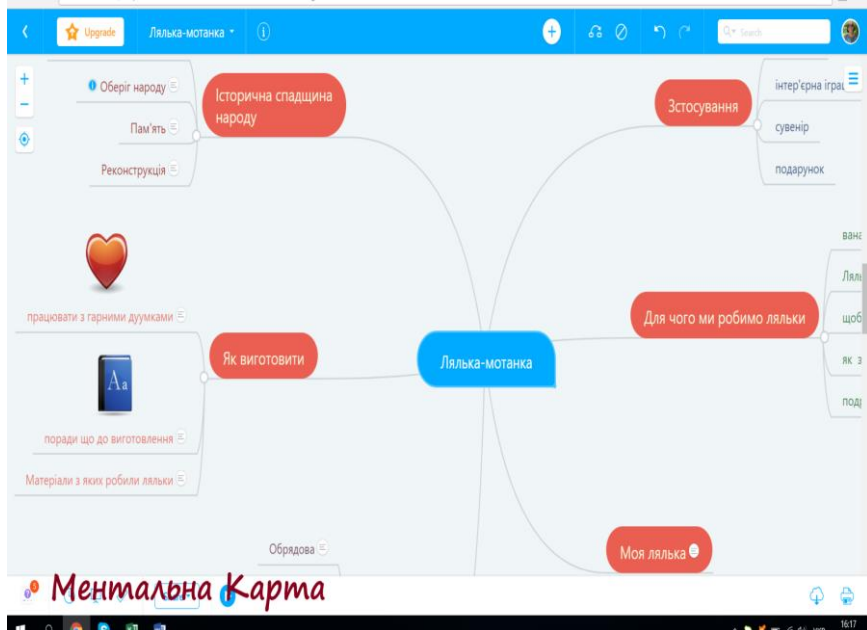


Рис.7. Ментальна карта «Лялька-мотанка»

Такі інтелект-карти дають учням змогу не тільки повторити вивчений матеріал, а й усвідомити його глибше, вибудувати асоціативні зв'язки в пам'яті під час конструювання карти.

Карти можна малювати вручну, а також можна розробляти за допомогою спеціальних онлайн-ресурсів.

5. Веб-квест (web-quest). Дана технологія створена в США в 1995 році дослідниками Б. Доджем і Т. Марчем, які вперше визначили методичні вимоги для гіпертекстового веб-квесту. Існує ряд досліджень учених щодо застосування веб-квестів в дистанційному навчанні (Г. Шама-тонова), в контексті підвищення якості підготовки фахівців різного профілю (Я. Биховський, С. Мешкова, В. Силантьєв). У перекладі з

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

англійської мови слово web означає мережа (наприклад, інтернет-мережа), а quest – пошук, тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з прикладами або грою. Це слово також служить для позначення одного з різновидів комп'ютерних ігор.

На освітніх сайтах знаходимо такі визначення веб-квесту:

- сайт у мережі Інтернет або в локальній мережі закладу освіти, з яким працюють учні під час виконання навчальних завдань;
- сценарій організації проектної діяльності учнів з будь-якої теми;
- формат уроку з орієнтацією на розвиток пізнавальної, дослідницької діяльності учнів, на якому основна частина інформації приходить через ресурси Інтернету;
- самостійна пошукова діяльність в мережі Інтернет за одним або кількома напрямками заздалегідь продуманого маршруту з певною метою; в процесі такої діяльності виникає необхідність аналізувати інформацію, яка зустрічається на шляху пошуку.

Оскільки ми розглядаємо веб-квест з точки зору освітнього процесу, то використовуємо таке визначення терміну «веб-квест»: **освітній веб-квест** – це інтернет-пошук, метою якого є навчання, тобто отримання нових знань, закріплення наявних знань, закріплення навичок користування мережею Інтернет та інших навичок за навчальним предметом.

Результатом роботи з веб-квестом є публікація результатів робіт учнів у вигляді веб-сторінок, веб-сайтів, або презентацій, які виконуються в Microsoft Office PowerPoint.

Веб-квест складається з таких елементів: вступ, де вказується термін проведення певної самостійної роботи і задаються вихідні умови; завдання різного ступеня складності для самостійного виконання; посилення на ресурси пошукової мережі Інтернет, які надають можливість знайти і «завантажити» необхідний матеріал: електронні адреси, тематичні чати, книги або методичні посібники, які знаходяться в бібліотеках; поетапний опис процесу виконання певного завдання з поясненням принципів переробки інформації, допоміжними питаннями, причинно-наслідковими таблицями, схемами, діаграмами; висновки, які містять орієнтовні результати виконання завдання, шляхи подальшої самостійної роботи із зазначеної теми і ті галузі, у яких можливо застосувати отримані результати.

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

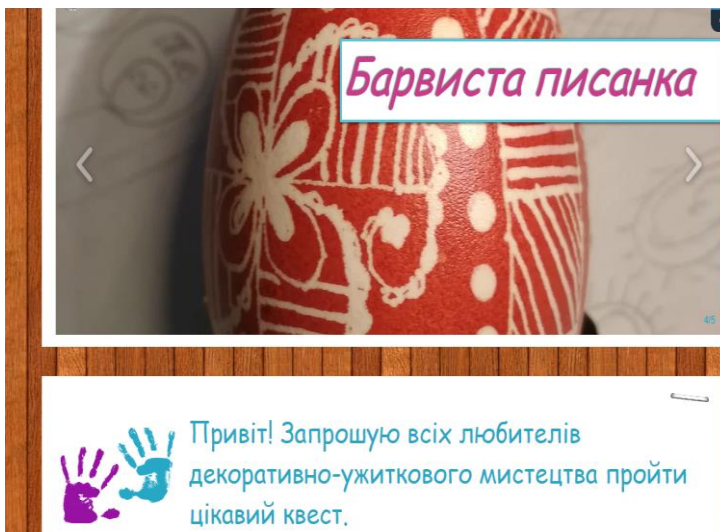


Рис.8. Веб-квест «Барвиста писанка»

Крім описаних Веб-технологій, на наш погляд, важливими стають фахові електронні видання як основні архіви наукових відомостей і даних. Вони є одним із шляхів професійного розвитку і взаємодії вчителів, їхнього саморозвитку і самонавчання.

Висновки. Здійснена нами характеристика веб-технологій не є вичерпною. На основі вищевикладеного формулюємо такі висновки:

1. Сучасні веб-технології дозволяють розв'язувати низку дидактичних питань, як-от:

- збирання й опрацювання відомостей і даних, необхідних для забезпечення освітнього процесу;
- створення і зберігання текстів;
- надання можливостей щодо колективного редагування текстів;
- формування бази навчально-методичного і наукового забезпечення освітньої діяльності;

— забезпечення вільного доступу до навчальних матеріалів завдяки соціальним сервісам і технологіям у хмар, комунікації між учасниками освітнього процесу, що дозволяє здійснювати обмін професійним досвідом, методичними ресурсами тощо і сприяти індивідуалізації освітнього процесу;

РОЗДІЛ II. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

–сприяння створенню інноваційних засобів навчання, вдосконаленню особистих досягнень вчителів і учнів завдяки участі в певних навчальних проектах, підвищенню мотивації до навчання учнів й удосконаленню професійної діяльності вчителів, розвитку ключових компетентностей, зокрема когнітивних навичок, самонавчання, реалізації особистісного потенціалу учнів і вчителів.

2. Розвиток веб-технологій відкриває нові перспективи удосконалення освітнього процесу закладів загальної середньої освіти. З одного боку, це зумовлює вимоги до технічного забезпечення закладів освіти, з іншого, – дає суттєвий поштовх до зміни змісту діяльності вчителя, використання нових методів, форм і засобів навчання тощо. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології, зокрема веб-технології, надають універсальні можливості для організації й забезпечення професійної діяльності вчителів та освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Андронатій П.І. Комп'ютерні технології в освітніх вимірюваннях / П. І. Андронатій, В. В. Котик: навчально-методичний посібник. – Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2011. – 144 с.
2. Биков В. Ю. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – 2011. – №10. – С. 18-23.
3. Кудін А. М. Створення систем підтримки прийняття рішень для управління захистом інформації у хмарних обчислювальних системах [Електронний ресурс] / А. М. Кудін // Технічні науки. – 2010. – № 54. – Режим доступу: <http://catcut.net/EkOA>. – Назва з екрану.
4. Найдьонова А. В. Интеллект-карты как инструмент эффективной работы с информацией: посібник для педагогів та учнів. – Дніпропетровськ; 2016. – 53 с.

Інформаційно-методичний збірник
Квітень, 2019

Спеціалізоване педагогічне видання департаменту освіти і науки Київської обласної державної адміністрації та Комунального навчального закладу Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів».

Відповідальна за випуск: О.В. Матушевська
Редагування: О.В. Матушевська, О.В. Касянчук
Комп'ютерне макетування: О.Ю. Ткач

Свідectво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців ДК № 6641 від 20.02.2019 р.

Реєстраційне свідectво КІ № 424 від 20.12.1999 р.

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ПІДРОЗДІЛ
КНЗ КОР «Київський обласний інститут
післядипломної освіти педагогічних кадрів»
м. Біла Церква, вул. Ярослава Мудрого, 37
Тел. (04463) 5-04-24, 5-04-22
E-mail: Kyiv_academy@ukr.net
<https://kristti.com.ua/>