ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ
Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ
Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, м. Вінниця
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський
Київський національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ,
Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ
Мукачівський державний університет, м. Мукачево;
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м.
Херсонський державний університет, м. Херсон
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА: СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

МАТЕРІАЛИ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ ТА СТУДЕНТІВ

Випуск 6

м. Івано-Франківськ, м. Бердянськ, м. Вінниця,
м. Кам'янець-Подільський, м. Київ, м. Кропивницький, м. Мукачево, м. Полтава, м. Умань, м. Херсон

2019 р.

УДК 373.3.016.096
Р 64

Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали четвертої науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 6. Бердянськ, Вінниця, Івано-Франківськ, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Мукачево, Полтава, Умань, Херсон, 2019. 450 с.

Редакційна колегія:

Редакційна колегія:

Бабюк Т. Й., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський,

Васютіна Т. М. - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання НПУ імені М.П. Драгоманова, м. Київ

Гібалова Н. В, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Голюк О. А., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти, *Вінницький* державний *педагогічний університет* ім. М. Коцюбинського, м. Вінниця

Гудима Н. В., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики початкової школи Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський

Довга Т. Я., кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

Іванюк Г. І., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології, Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ

Кіліченко О. І., кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Коваль Л. В., доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту психолого-педагогічної освіти та мистецтв, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

Комар О. А, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Коханко О. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання НПУ імені М.П. Драгоманова, м. Київ

Кравчук О. В., доктор пед. наук, доцент каф. фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань

Крамаренко А. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

Лапшина І.М., кандидат педагогічних наук, професор, *Вінницький* державний *педагогічний університет* ім. М. Коцюбинського, м. Вінниця

Лисенко Н. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Івано-Франківськ

Марусинець М.М., доктор педагогічних наук, професор, Київський національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ

Мельничук Ю.Ю., кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, м. Херсон

Оліяр М.П., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Павленко Ю. Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Пєтухова Л.Є., доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету, Херсонський державний університет, м. Херсон

Попова О.І., кандидат педагогічних наук, доцент, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

Потапчук Т. В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти , ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Радул О.С., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

Ткаченко О. М., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

Товканець Г.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти, Мукачівського державного університету, м. Мукачево

Степанюк К. І., кандидат педагогічних наук, доцент, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

Федій О. А., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава

Шапошнікова І. М., кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедрою педагогіки і методики початкового навчання, Київський національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Бажалук Ю., магістрантка спеціальності «Початкова освіта»
Бай І.Б., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В.Стефаника»
м. Івано-Франківськ

У статті висвітлюється проблематика образотворчого мистецтва; окреслюються структура художньої освіти, її взаємозв'язки з педагогічною освітою; узагальнюються тенденції та перспективи подальшого дослідження відповідно до потреб практики.

Ключові слова: мистецтво, образотворче мистецтво, функції мистецтва, зміст підготовки, педагогічна модель, художня освіта.

Одним із пріоритетних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти в Україні, є створення передумов для виховання творчої особистості, здатної самостійно мислити, приймати нестандартні рішення, гнучко реагувати на зміни у всіх сферах життєдіяльності суспільства. Передовий педагогічний досвід, історія педагогічної думки підтверджують необхідність мистецького виховання, одне з головних завдань якого – формування особистості школяра на основі глибокої любові до дитини, розумінні потреб її духовного світу.

Мета статті – визначення шляхів покращення художньо-творчої діяльності учнів молодших класів на уроках образотворчого мистецтва.

У сучасних умовах суспільного розвитку, ускладнених поширенням деструктивних, дестабілізуючих тенденцій в Україні, значною мірою зростає культурологічна роль образотворчого мистецтва, розширюється сфера його естетичного функціонування. Водночас виникають і нові проблеми, пов'язані з необхідністю вдосконалювати зміст і форми впровадження мистецтвознавчих дисциплін у навчально-виховний процес освітніх закладів України.

Безперечно, майбутнім учителям початкових класів під час навчання у вищих педагогічних закладах освіти повинна надаватися ґрунтовна підготовка зі сфери образотворчого мистецтва. Зазначимо, що мистецький образотворчий компонент традиційно входить до змісту навчальних предметів у різних освітніх галузях початкової школи. Потреби педагогічної практики зумовлюють необхідність використання художньої творчості в процесі професійної підготовки вчителів, і, зокрема, педагогів, які працюють з молодшими учнями.

Серед основних компонентів змісту творчої роботи молодших школярів засобами образотворчого мистецтва слід виділити відображення ними художньо-естетичної ідеї. Йдеться про те, що, працюючи над своєю творчою роботою, діти намагаються передати, закріпити, відобразити на образотворчому матеріалі те головне, що їх хвилює, цікавить, визначає смисл творчості, характеризує художньо-творчий задум. У забезпеченні необхідного змісту творчої роботи молодших школярів засобами образотворчого мистецтва важливе місце займає естетична оцінка учнями результатів власної художньої творчості. Немає сумніву в тому, що оцінка діяльності учнів супроводжує усі етапи творчого процесу, дозволяє робити свідомий вибір, визначати головне й другорядне тощо. Але її функція набуває особливого значення по закінченні роботи і стає предметом порівняння того, що було задумано на початку творчого пошуку, і того, що є після його завершення. Діти з особливим хвилюванням очікують того часу, коли їм доведеться самостійно чи в діалозі з учителем оцінювати творчі здобутки й визначати наступні кроки творчого характеру.

Виділення цієї умови організації творчої роботи учнів зумовлено особливостями дитячої художньої творчості. Вони виявляються в тому, що під час виконання творчої роботи молодші школярі намагаються опиратися на свої сили й можливості, наявний почуттєвий та інтелектуальний досвід, набуті раніше знання й уміння розв’язувати творчі завдання. Водночас вони відчувають певні труднощі в цьому, часом не можуть скористатися тими можливостями, якими володіють. Це стосується, зокрема, уміння самостійного сприйняття, осмислення окремих виявів прекрасного в дійсності й мистецтві, узагальнення виразних властивостей предметів і явищ, передачі їх у процесі творчої роботи з образотворчого

мистецтва. Ці та інші труднощі виникають під час художньої творчості дітей і тому вимагають своєчасної педагогічної допомоги.

Діти в своїй творчій роботі самобутні, оригінальні, прагнуть по-своєму передавати побачене, почуте, сприйняте в навколишній дійсності й мистецтві. Але їм не вдається ще в повній мірі реалізувати свій творчий потенціал, часом бракує знань і умінь, необхідних для повноцінної творчої праці. Звідси виникає потреба в організації творчої роботи, коли б вони поступово прилучалися до художньої творчості, здобуваючи тим самим необхідний досвід творчої самореалізації.

Ураховуючи зазначене вище, нами було виділено етапи залучення молодших школярів до творчої роботи засобами образотворчого мистецтва: емоційний, інформаційний, образний, виконавський, підсумковий.

На емоційному етапі учням пропонуються способи творчої роботи, пов'язані із емоційним сприйманням прекрасного в природі, предметах побуті, людських взаєминах, творах різних видів мистецтва. Милування красою природи рідного краю, відчуття виразності, гармонії, витонченості лінії, форми й ритму в усьому, що оточує дітей, мають стати першоосновою для виникнення інтересу до творчої праці.

На інформаційному етапі залучення учнів до творчої роботи відбувається через накопичення естетичного досвіду, необхідного для більш глибокого проникнення в сутність тих явищ і процесів, які викликали в дітей помітний інтерес. При цьому важливо скористатися такими методами навчання, як порівняння, узагальнення.

Образний етап пов'язаний з підготовкою дітей до створення й формування зовні естетичної свідомості уявного художнього образу. Основна увага тут зосереджується на власному баченні дитиною того, що має стати основою художнього образу.

На виконавському етапі відбувається реалізація творчого задуму. Діти малюють те, що виявилося актуальним у їх естетичній свідомості, набуло уявних форм, отримало вмотивоване схвалення й позитивну оцінку. Цей етап організації творчої роботи спрямований на те, щоб учні навчилися втілювати творчий задум, передавати свої естетичні почуття, думки тощо. Перед вчителем постає завдання допомогти дітям у їх виконавсько-дієвих намірах. Як засвідчує досвід педагогічних спостережень, молодші школярі успішно виконують свої творчі роботи. Дійсно, ефективна організація творчої роботи молодших школярів засобами образотворчого мистецтва неможлива без оволодіння необхідними елементами техніки малювання. Перед вчителем образотворчого мистецтва постає завдання – вивести учнів на якісно новий рівень у розумінні зображувальної грамоти, навчити найпростішим, як на перший погляд, навичкам малювання, які сприятимуть успішній реалізації та втіленню творчого задуму.

Підсумковий етап - підведення підсумків і оцінка того, що зроблено учнями, є невід'ємним елементом освітнього процесу в школі. У процесі аналізу та оцінки результатів творчої роботи вчитель отримує можливість відслідковувати стан і динаміку розвитку творчих сил учнів, виявляти характер і рівень прийнятих і реалізованих учнями творчих завдань, впливати на зміцнення їх особистих рис і властивостей.

Кожний із виділених етапів організації творчої роботи молодших школярів є функціонально важливим і дозволяє зосередити увагу на створенні емоційно-естетичного стану учнів, необхідного для творчої праці, передачі необхідного досвіду художньо-образного мислення, виявлення творчих сил і здібностей.

До важливої умови належить системне використання засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів. Ця умова визначена нами у зв'язку з тим, що вплив на творчу роботу учнів можуть здійснювати різні засоби: природа, предмети навколишнього середовища, твори мистецтва тощо. Але їх вплив ще є недостатнім, що негативно позначається на організації дитячої художньої творчості.

В організації творчої роботи молодших школярів засобами образотворчого мистецтва суттєве значення може мати системне використання таких засобів естетичного впливу як: природні матеріали; предметне середовище; різні види мистецтва.

Повноцінний розвиток творчих нахилів дітей у процесі організації творчої роботи, можливі тільки на основі накопиченого естетичного досвіду, «нагромадження якого зумовлюється безпосереднім або опосередкованим сприйняттям навколишньої дійсності» [3].

З цих позицій реалізація принципу наочності здійснюється також за допомогою використання музики, але не в тому вигляді, який загально прийнято використовувати у вигляді формул, таблиць, відтворенні реальних предметів чи явищ. Досліджуючи форми сполучення слова й наочності, Л.Занков розумів останню в реалізації програми образотворчого мистецтва як використання репродукцій творів відомих художників, вказуючи

на те, що сприйняття живопису розширюється завдяки ускладненню показу картин відомих художників [2, с.398]. Від умілого використання наочності залежить ефективність організації творчої роботи. Стимулювання процесу мислення, наочних образів через уявлення й уяву допомагає в знаходженні інтуїтивних рішень.

У даному разі необхідно спиратися на минулий досвід учнів і на те, наскільки яскравою і образною виявиться запропонована їх увазі річ, від чого буде залежати створення яскравих і чітких уявлень та образів у школярів на уроках образотворчості. Завдання вчителя, полягає не тільки в різноманітності використання різних засобів наочного навчання, але й в умілому поєднанні їх у комбінації з іншими засобами естетичного впливу. Мета такого завдання зробити так, щоб образи уяви та уявлення, які формуються, не були б надміру конкретними, а в достатній мірі узагальнені та не губили свого первісного значення [1].

На відміну від загальноприйнятої конкретизації образного уявлення у практиці навчання щодо зображуваного предмета чи явища, дітей слід навчити мисленню плямами (темними або світлими, «теплими» або «холодними»), лініями та образами з визначеною долею конкретного, створюючи за період початкового навчання в свідомості дитини необхідний фундамент художніх уявлень, на які вона зможе спиратися в подальшому навчанні.

Варто не тільки привчати учнів спостерігати за натурними змінами чи абстрактними образами, але й навчити «бачити» головне, притаманне тільки цьому предмету, миті, стану, образу, що є недосяжними для зору звичайного глядача. Такий процес «бачення» може бути активізований в учнів шляхом постанови цілої низки питань та формулювання зображувальних завдань. Усе, що діється навколо нас, не є сталою формою – воно змінюється, рухається і дає привід для допитливого спостереження, змінюючи свої якості, переходячи з однієї форми в іншу, готуючи пильне дитяче око, чіпку пам'ять та збуджену уяву до яскравого зображення на папері.

На жаль, як показує аналіз роботи вчителів початкової школи, роль навчальної екскурсії як важливого засобу організації творчої роботи засобами образотворчого мистецтва в умовах міста дуже обмежена. Це пояснюється і невеликою кількістю мальовничих куточків, їх віддаленістю від місця навчання, а також браком часу через насиченість учбової програми. У той же час екскурсія була й залишається живою та безпосередньою формою спілкування з красою природи (В.Сухомлинський), що розвиває емоційний бік творчої уяви учнів.

Таким чином, ми можемо констатувати, що основними педагогічними умовами ефективної організації творчої роботи молодших школярів засобами образотворчого мистецтва є: готовність учителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку як навчальної діяльності; забезпечення необхідного змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва; поетапне залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва; системне використання засобами образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів.

Проблема організації творчої роботи молодших школярів в умовах сьогодення набуває особливої актуальності, оскільки пов'язана з формуванням особистості, розвитком її сил і можливостей.

Серед особливостей організації творчої роботи молодших школярів засобами образотворчого мистецтва важливим є механізм художньої творчості дітей молодшого шкільного віку, спрямованість їх творчої роботи, психічну регуляцію та досвід, необхідний для виконання творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виховання естетичної культури школярів: Навч. Посібник / І.А.Зязюн, Н.Є. Миропольська, Л.О.Хлєбнікова та ін. К., 1998. - 156 с.
2. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: ,1990, - 424с.
3. Лозинця В.С. Психологія і педагогіка. К.: Ек Обб, 2009. - 304с.
4. Творчі можливості учнів та оцінка рівня їх сформованості.К.: ІСДО.2015.19с.
5. Тименко В.П. Розвиток творчої уяви молодших школярів // Початкова школа. 2018. №2. С.17-20.

ВИХОВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЛЮБОВІ ДО РІДНОГО КРАЮ ЧЕРЕЗ ПЕЙЗАЖНУ ЛІРИКУ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Барабаш Д., 3 курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Попова Л.П., кандидат філологічних наук
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ

Автором розглянуто проблему виховання в молодших школярів любові до рідного краю за допомогою пейзажної лірики Т. Шевченка. Значна увага приділяється навчанню учнів сприймати ліричні вірші, розуміти внутрішній стан ліричного героя, його відношення до природи. Зазначено, що Шевченкова тема є наскрізною в початковому курсі літературної освіти молодших школярів. Це має велике виховне значення, сприяє літературній освіченості та загальному розвитку учнів. Проаналізовано твори поета, які представлено в підручниках для другого класу Нової української школи.

Ключові слова: естетика, лірика, ліричний герой, молодші школярі, патріотизм, поезія, пейзажна лірика, твори Т. Шевченка.

Нова українська школа, орієнтуючись на естетизацію освітнього процесу, стратегічною метою виховання визначає формування базису особистісної культури, залучення дитини до загальнолюдських духовних цінностей; природи; культури та мистецтва [5].

Специфічність естетичного виховання полягає в тому, що воно формує в учнів розуміння краси, витонченості і загостреності світосприйняття, розвиває духовні потреби та інтереси, творчі здібності.

Згадані вище ознаки естетичного виховання вдало можна реалізовувати в початковій школі на уроках літературного читання. Метою цих занять є формування читацької компетентності молодших школярів, ознайомлення їх із дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка до систематичного вивчення літератури в основній школі.

У підручниках з літературного читання для Нової української школи здійснено відбір творів з урахуванням їхньої художньо-естетичної цінності. Як наголошує О.Савченко, ці твори відзначаються художньою досконалістю, їх зміст утверджує морально-етичні і патріотичні цінності, сприяє естетичному і мовленнєвому розвитку учнів [1, 8].

Наскрізною є тема творчості Т. Шевченка, яка сприяє вихованню любові до природи, рідного краю та здійснюється через вивчення його пейзажної лірики.

Значення багатогранного доробку Т. Шевченка для розвитку вітчизняної дитячої літератури важко переоцінити. Його можна вважати засновником української літератури для дітей.

Твори Т. Шевченка стали класичними зразками дитячої літератури, вони є предметом дослідження П. Волинського, Л. Кіліченко, А.Мовчун, В. Кизилової, В. Сироженко, Т. Маліновської, І. Голубовської та ін.

Вивчення творчості Т. Шевченка в Новій українській школі є важливим засобом формування світогляду молодших школярів, їх патріотичного, естетичного, морального виховання. Поет не писав спеціально для дітей, але його пейзажна та автобіографічна лірика стала літературою для дітей.

Поетичні пейзажі Т. Шевченка доступні дітям завдяки своїй графічності, бо дитяча уява сильніша за уяву дорослих людей і майже до кожного віршованого рядка може намалювати картину (наприклад, вірш «Зацвіла в долині червона калина…») [8, С. 107].

Значна частина віршів та уривків з творів Т. Шевченка, що увійшли в дитяче читання, присвячені зображенню чарівної краси української природи. Ці твори сприяють вихованню в дітей благородних рис характеру, любові до Батьківщини, до рідного краю; збагачують мовлення учнів, сприяють розвитку їхньої поетичної спостережливості, формуванню поетичного слуху, асоціативної і творчої уяви. У творах Т. Шевченка не зустрічаються сюжетно-напружені картини, у них мало дії, здебільшого вони мають описовий характер, але ці описи сповнені глибокого почуття, ліризму, вони торкають струни маленької дитячої душі. Ліричний вірш – це світ почуттів та переживань, де висвітлюється внутрішній стан ліричного героя, його бачення певних подій чи явищ дійсності. Почуття ліричного героя співзвучні з почуттями поета, які викликані певними картинами природи [3, С.55].

Значення пейзажної лірики полягає в тому, що ці твори привчають дітей спостерігати, помічати багатство барв навколишнього світу, різноманітні явища, спільне і відмінне між ними, їхню своєрідність. Для повноцінного сприймання ліричного твору учні повинні

пройнятись емоційним станом ліричного героя, пережити те, що його хвилює, тішить, засмучує. Саме твори Т. Шевченка сприяють розвитку духовної зрілості молодшого школяра.

У підручниках з «Літературного читання» для другого класу початкової школи представлені такі твори Т. Шевченка: «Світає, край неба палає…», «Встала весна…», «Тече вода з-під гаю…», «Зацвіла в долині червона калина…», «Он гай зелений похилився…» та інші.

У поданих творах вимальовується квітуча, розкішна, барвиста природа. Вона є близькою й знайомою дітям – в річці хлюпощуться качаточка, і калина тут, і верба з лозами, що схилились над водою. У картинах природи виражено настрій людини спостережливої і чулої до краси. Багатогранним образом у поезіях стала вода, що уособлює як продовження життя, так і саме життя.

Пейзажні твори Т. Шевченка відзначаються багатою мелодійністю, вони близькі до народної пісні, деякі з них покладено на музику і вони стали улюбленими народним піснями. Прикладом цього є вірш під заголовком «Зоре моя вечірняя».

Великий Кобзар з дитинства був закоханий у природу рідної України. Саме тому прекрасні пейзажні мініатюри можна знайти в багатьох його поезіях Природу Т. Шевченко наділяє людськими здібностями, тим самим підкреслюючи неможливість розділення природи та людини. Саме пейзажна лірика дає значні можливості для виховання любові до Батьківщини. Відомо, що почуття патріотизму починається з любові до рідної природи, з якою людина вперше знайомиться ще в ранньому дитинстві.

Як бачимо, тема української природи посідає важливе місце в Кобзаревому творчому доробку, що увійшов у дитяче читання. Поет не тільки захоплювався неперевершеною красою рідного краю, а й послідовно проголошував важливу ідею: люди, які живуть серед такої краси, заслуговують на краще життя [6].

Проведений аналіз показав, що в Новій українській школі необхідно надавати перевагу пейзажним текстам Т. Шевченка, оскільки така поезія якнайкраще сприймається молодшими школярами, сприяє вихованню любові до рідного краю та становленню громадян незалежної України [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко О. Українська мова та читання: підруч. для 2 класу закладів загаль. середньої освіти: у 2 ч. Ч. 2. Київ: Освіта, 2019. 144 с.
2. Голубовська І.В. Шевченкове слово на уроках читання в початковій школі. Волинь-Житомирщина: Історико-філологічний збірник з регіональних проблем. 2010. № 21. С. 282–290.
3. Гордієнко О.А., Шевчук Т.О. Ліричні твори на уроках читання в початковій школі. Педагогічна Житомирщина. 2009. № 1. С. 54–57.
4. Лагола І.М. Формування в молодших школярів особистісного ставлення до дійсності через художні образи пейзажної лірики Тараса Шевченка [Електронний ресурс]. https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/education/39182/
5. Масол Л.М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. Київ: Промінь, 2006. 432с.
6. Пагута Т.І., Ковалюк Ю. А. Естетичне виховання засобами творчості Тараса шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Users/ЄВМ/Downloads/Ppog_2014_1_10%20(1).pdf
7. Савченко О. Методика читання в початкових класах. Київ: Освіта, 2007. 334 с.
8. Савченко О. Українська мова та читання: підруч. для 2 класу закладів загальн. середньої освіти: у 2 ч. Ч. 2. Київ: Оріон, 2019. 148 с.

ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 3 КЛАСІ

Барнась Ю., магістрант ІІ року навчання Педагогічного факультету
Ткачук О.В. кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті розкривається актуальність проблеми формування самостійної, творчої, комунікативної особистості молодшого школяра в педагогічній теорії та освітянській практиці. Метою її є виокремлення дидактичних основ формування мовлення учнів 3 класу на уроках української мови. Лінгвістичний підхід передбачає всебічне вивчення мови як системи: звучання і значення слів, словосполучень, речень і цілісного тексту, їх граматичну форму, графічне й правописне оформлення, стилістичні особливості. Методологічними засадами дослідження є застосування системного та комунікативно-діяльнісного підходу, які дають можливість виокремити сучасні дидактичні засади удосконалення мовної освіти учнів початкових класів.

Ключові слова: мовленнєва спрямованість, комунікативна функція, компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, дидактичні основи,

Постановка проблеми. У сучасних умовах зміни парадигми освіти, модернізації усіх її структурних ланок, прискорення інтеграційних процесів у духовному житті суспільства, а також вироблення нових вимог до формування самостійної, творчої, комунікативної особистості актуалізувалася проблема її мовленнєвого розвитку. Стратегічним курсом сьогодні визначено формування особистості як найвищої цінності, яка досконало володіє високими комунікативними можливостями, творчо підходить до вирішення швидкозмінних соціальних і виробничих проблем, відповідає зростаючим запитам суспільства і держави. Основи формування такої особистості закладаються в учнів у 3 класі , адже саме на цьому етапі навчання учні мають опанувати ключові компетентності, які забезпечать їхній особистісний, соціальний та інтелектуальний розвиток. Провідною серед них є комунікативна компетентність молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) у процесі спілкування, пізнанні навколишнього світу, вирішенні життєво важливих завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До розв'язання даної проблеми, зокрема розвитку мовлення молодших школярів, яка має свою історію і пов'язана з іменами А. Дістервега, О. Духновича, Я. Коменського, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського тощо, на сучасному етапі долучилися А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентелюк, Г. Сагач та ін. У той же час інтеграція перевірених, найбільш ефективних традиційних методик із сучасними підходами – та технологія, що допоможе вибудувати певну систему, яка сприятиме перебудові змісту і структури мовного курсу з метою досягнення тих головних цілей, які випливають із вимог, поставлених перед сучасною початковою школою.

Формування мети статті. Мета статті – на основі аналізу методичних підходів учених минулого століття до розвитку мовлення молодших школярів та сучасних дослідників цієї проблеми виокремити дидактичні основи формування даної компетентності учнів 3 класу на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Активне дослідження проблеми розвитку мовлення, комунікативної і мовленнєвої діяльності молодших школярів розпочалося з уведенням освітніх стандартів. Мета мовної освітньої галузі «Мови і літератури» Державного стандарту початкової загальної освіти полягає у засвоєнні доступного і необхідного обсягу знань з мови навчання, опанування всіх видів мовленнєвої діяльності та набуття певного соціального досвіду [2, с.9].

Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу в початковій ланці загальної шкільної мовної освіти, який забезпечує компетентнісний підхід до навчання мови. Державний стандарт початкової освіти передбачає, що поряд із лінгвістичною підготовкою діти повинні набути достатній особистий досвід культури спілкування й співпраці в різних видах діяльності. Розвиток мовлення молодших школярів є актуальною проблемою сучасної лінгводидактики, оскільки перед школою постало завдання формування мовно-творчої особистості, здатної приймати оригінальні, нестандартні рішення, здійснювати перетворювальну діяльність, виражати думку.

У початковому курсі української мови дедалі чіткіше виявляються дві взаємозв'язані складові – мовленнєвий розвиток учнів і їхня мовна освіта, причому саме в такому співвідношенні, а не навпаки, як це було раніше, у традиційних програмах. Основні методичні принципи, за якими мають реалізуватися зазначені аспекти, такі: система вивчення предмета повинна забезпечувати зв'язок мови і мовлення, мовлення і мислення, постійне тренування учнів у висловлюванні думок; мовні знання тут – не самоціль, а засіб формування й удосконалення структури думки, що виявляється в побудові висловлювань; знання, уміння і навички розглядаються як умова і компонент розвивального навчання. Доцільно взяти до уваги те, що сучасний процес удосконалення змісту і методів навчання української мови в початковій школі ґрунтується на нових досягненнях лінгвістичної науки, зокрема теорії тексту, а також психолінгвістики, предметом вивчення якої є закономірності сприйняття і творення висловлювань [1, с.9].

Важливою ланкою у системі роботи над розвитком мовлення молодших школярів виступає словникова робота. Сучасні методисти досліджують найрізноманітніші аспекти проблеми словникової роботи в початкових класах: Павленко Л. – слова мовного етикету і практичне їх використання молодшими школярами [3,с. 14-15], Мовчун А. – роботу над літературними термінами в початковій школі [4,с. 35-38], Крикун М. – роль слова в розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку, [5,с.27-35]. Названі аспекти є об'єктом розгляду відповідних публікацій і становлять безперечний інтерес для вчителів-практиків.

О. Біляєв стверджує, що «…мовлення розвивається і засвоюється тільки тоді, коли учень здатний розуміти лексичні і граматичні мовні значення і коли він своїми почуттями, мисленням сприймає те явище дійсності, яке відповідає певним одиницям мови [6, с. 198]»

Перед методикою початкового навчання стоїть проблема забезпечити насамперед усвідомлення учнями комунікативної функції мови. А тому більшість мовних і мовленнєвих вправ має виконуватись саме з метою комунікації, спілкування. Прикладом цього є створення мовленнєвих ситуацій для побудови учнями коротких монологічних і діалогічних висловлювань та розвиток мотивації до таких висловлювань, орієнтування їх на слухача або читача, і вироблення вмінь накопичувати для цього мовний матеріал, а також робота над удосконаленням власних висловлювань. Це допоможе школярам краще зрозуміти роль виучуваних мовних засобів для досягнення комунікативної мети (спілкування, вираження думки). Зростає також значення і методичних вказівок та вимог до виконання учнями вправ. Формулювання їх доцільно спрямовувати на самого школяра, робити їх доступними для дитячого сприйняття. Тому удосконалюється й система умовних позначень. Зазначимо, що у сучасних підручниках чіткіше розмежовано ті теоретичні відомості, які школярі мають засвоїти, і ті, котрі подаються з пропедевтичною метою, для загального ознайомлення та вивчення практичним шляхом.

Розвивати дитячу творчість на уроках мови, за визначенням К.Д. Ушинського, – означає розвивати ту природжену душевну здібність, яку називають даром слова, ввести дітей у свідоме володіння скарбами рідної мови і добиватися засвоєння ними логіки цієї мови, тобто граматичних її законів у їх логічній системі. [7, с. 56-59]

Висновок. Отже, побудова сучасного мовно-мовленнєвого шкільного курсу сприятиме активному, динамічному формуванню мовної особистості. Адже ті види навчальної діяльності, які здійснюються в руслі комунікативного, лінгвістичного, культурологічного і діяльнісного аспектів курсу, забезпечуватимуть водночас соціалізацію школярів. За такого підходу до шкільної мовної освіти учень на уроці не залишається пасивним слухачем і мовчазним виконавцем письмових вправ за підручником, а в ролі активного співрозмовника, доповідача, коментатора, учасника діалогу і полілогу. Саме в таких формах активної навчальної діяльності виявляються адаптивні можливості освіти, відбувається активна соціалізація учнів у 3 класі, які в процесі навчання беруть участь у таких видах і формах діяльності, з якими їм доведеться зіткнутися в дорослому житті. Педагогічні умови їх здійснення заслуговують теоретичного осмислення й практичної реалізації сучасних лінгводидактів, учителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод.посіб. / М.С. Вашуленко. – К., 2006. – 268с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С.1-20.

3. 1. Павленко Л. Як слово мовиться (Урок мовного етикету в 2 класі) // Початкова школа. – 2003. – №10. –14-15с.
4. Мовчун А. Запрошуємо у світ літературних термінів //Початкова школа. – 2003. – №10. – 35-38с.
5. Крикун М. Роль слова в розвитку зв'язного мовлення молодших школярів // Початкова школа. – 2003. – №11. – С. 27-35.
6. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови : навч.-метод. посіб. – К. : Генеза, 2005. – 198 с.
7. Бабенко О. Плекаймо мовну особистість // Дивослово. – 2004. – № 4 – . 56-59с.

ОРГАНІЗАЦІЯ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ З ІГРОВОЮ ОСНОВОЮ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Бокоч М., магістр 1 курсу, спеціальність «Початкова освіта»
Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
М. Івано-Франківськ

Анотації: розглянуто особливості організації нестандартних уроків з ігровою основою. Визначено умови їх оптимального проведення.

Ключові слова: урок, вимоги до уроку, нестандартний урок, умови оптимального проведення.

Нестандартні уроки - це уроки, які являють собою імпровізовані навчальні заняття, що мають нетрадиційну структуру. Метою нестандартних уроків є формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання суб'єкта учіння. В залежності від історії розвитку уроку визначають дві групи нестандартних уроків: пульсуючі та нестандартні. Пульсуючі уроки відомі в педагогіці давно. А нестандартні уроки можна вважати новим явищем у вітчизняній початковій школі. Інноватором проведенням нестандартних уроків з ігровою основою в початкових класах по праву можемо вважати В.О.Сухомлинського, який вважав, що «Гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості. То що ж страшного в тому, що дитина вчиться писати граючись, що на якомусь етапі інтелектуального розвитку гра поєднується з працею, і вчитель не так уже часто говорить дітям: «Ну, пограли, а тепер будемо трудитися!» [6, 95].

Нестандартні уроки з ігровою основою входять у систему уроків взагалі. Стандартні уроки є основними в початковій школі. Доказом цього є знову ж таки слова В. О. Сухомлинського: «Гра може полягати й у великому напруженні творчих здібностей, уяви. Без гри розумових сил, без творчої уяви неможливо уявити повноцінного навчання». Починається гра, на думку Сухомлинського там, де є краса [6, 95]. Адже введення в загальну структуру уроків нестандартних методів зацікавлює дітей.

Проведення нестандартних уроків з ігровою основою у початковій школі - справа досить нова. Аналіз педагогічної, методичної літератури свідчить про те, що проблемою організації навчального процесу цікавилися вчені-педагоги ще здавна.

Так, вперше, класно-урочну систему було запропоновано Дж.Силом та Й.Штурмом, а обґрунтовано Я.А.Коменським.Серед сучасних дослідників, які займаються проблемою організації уроку можна виділити таких вчених як: В. Бондар, В.Оконь, І. Казанцев, І.Купісевич, В.Паламарчук, О. Савченко, І. Харламов.

Однак немає теоретичних обґрунтувань, проблеми нестандартних уроків. Існує кілька поглядів на нестандартний урок.

На думку В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б й викликало насамперед інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню. «Нестандартний урок як своєрідне педагогічне явище бурхливо розвивається, постійно набуваючи нових рис. Він — дитя перебудови суспільства і школи, і доля його пов'язана з долею цього процесу» [5, 65-69].

Л. Лухтай називає нестандартним такий урок, який не вкладається (повністю або частково) в межі виробленого дидактикою, на якому вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи [2, с. 31-35].

Е. Печерська бачить головну особливість нестандартного уроку у викладанні певного матеріалу у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагає створити позитивну мотивацію навчальної діяльності [7, с. 62-65].

О. Митник і В. Шпак наголошують, що нестандартний урок народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя, передбаченню перебігу тих процесів, які відбуваються на уроці, а найголовніше — завдяки відсутності штампів у педагогічній технології [3, с. 11-23].

Науково обґрунтовано та експериментально перевірено положення **про** необхідність відповідності технології навчання видам нестандартних уроків з ігровою основою. З цією метою нестандартні уроки були поділені на нестандартні уроки з використанням гри як засобу, як методу і як форми навчання. Особливістю гри як засобу навчання виступає те, що саме дидактичні ігри дають змогу індивідуалізувати роботу на уроці, кожному учневі добирати посильне завдання розвиваючи його здібності. Вихід з будь-якої проблемної ситуації здійснюється саме завдяки ігровим методам навчання. Адже учні входячи в роль, відчувають себе зовсім іншими особистостями. Уроки проведені у формі гри підводять учнів до самостійних пошуків і узагальнень, які у свою чергу, зміцнюють знання і перетворюють їх у переконання.

Під час проведення нестандартних уроків з ігровою основою вчителеві доводиться самостійно визначати зміст навчального матеріалу, питому вагу видів діяльності. При цьому важливо чітко визначити, яка мета цього нестандартного уроку, як він сприяє цілісності навчання, формуванню знань на якісно новому рівні. Мета нестандартних уроків з ігровою основою - створювати цікаве і захоплююче середовище для продуктивнішого процесу навчання учнів; створювати умови для формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання.

Спостереження, тестування, аналіз педагогічної діяльності вчителів початкових класів свідчить про те, що ігрові моменти вкрай необхідні в серйозній праці учнів, адже саме завдяки їм процес пізнання стає продуктивнішим, а заняття стають захоплюючими. «Жодного уроку без елементу гри» - такий девіз повинен бути у кожного вчителя, а особливо у того, хто працює з шестилітками. Дорослішають діти - удосконалюються завдання.

Прикро помічати, як вже у середині уроку у більшості учнів гаснуть оченята, втрачається інтерес до того, що відбувається на уроці. Нехай тоді на допомогу проходить гра, від якої в оченятах всіх дітей загораються іскорки захоплення, допитливості і стає легшим те, що давалося важко.

Така гра, яка спонукає до пошуку, збуджує бажання перемогти, активізує увагу учня, допомагає перебороти труднощі в засвоєнні навчального матеріалу.

У процесі проведення нестандартних уроків з ігровою основою виділяємо такі дидактичні цілі:

гармонійний розвиток особистості, кожного школяра зокрема;

приведення знань учнів у певну систему;

збудження уяви та інтересу;

удосконалення опорних знань;

пробуджування пізнавального інтересу через ігрову діяльність;

формування позитивного ставлення до уроків, активізація діяльності учнів на уроках і в позаурочний час

Вимоги до проведення нестандартних уроків з ігровою основою в початковій школі ті ж, що й до проведення всіх інших уроків (організаційні, дидактичні, виховні, санітарно-гігієнічні, психологічні). Але вчителеві слід завчасно проаналізувати календарне планування, визначити тему нестандартного уроку. Слід пам'ятати, що нестандартними уроками з ігровою основою не потрібно надто захоплюватись, бо вони (ці уроки) потребують особливої підготовки як вчителя, так і учнів протягом певного часу. Теоретичний аналіз проблеми нестандартних уроків з ігровою основою дозволяє виявити педагогічні умови, які забезпечують позитивний вплив нестандартних уроків з ігровою основою на якість навчального процесу, а саме:

а) чітке визначення мети та завдань для оптимального обґрунтування доцільності застосування нестандартних уроків з ігровою основою;

б) врахування у застосуванні нестандартних уроків з ігровою основою основних етапів навчання (сприймання, осмислення, закріплення, застосування, контроль);

в) органічне поєднання нестандартних уроків з елементами гри з традиційним уроком;

г) врахування індивідуальних та вікових особливостей молодших школярів;

ґ) адекватність гри як методу, як засобу, як форми вимогам до організації навчального процесу в початковій школі

Вважаємо, що введення в шкільну практику початкової школи нестандартних уроків з ігровою основою пришвидшує розв'язання завдань навчально-виховного процесу, зацікавлює дітей до навчання, заохочує до самостійної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ільченко О. В. Використання web-квестів у навчально-виховному процесі URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/.
2. Лухтай Л. Нестандартний урок. *Початкова школа*. 1992. №3. С. 31-35. 6.
3. Митник О., Шпак В. Народження нестандартного уроку // Початкова школа. – 1997. – №12. – С. 11-23.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf
5. Паламарчук В., Рум'янцева Д., Антипова О. У пошуках нестандартного уроку . *Рад. школа.* 1991. №1. С. 65-69.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям Вибрані твори: в 5-ти томах. К.: Рад. школа, 1977. Т.3. С. 95–98.

РОЗВИТОК МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОМОНІМІЇ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Бринська Я., І курс магістратури, "Початкова освіта"
Ткачук О. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті зроблено спробу аналізу підручників з англійської мови для учнів 2-4 класів на наявність в них омонімічних конструкцій. Розкрито можливості використання прийомів розвитку навичок монологічного мовлення за допомогою омонімічних конструкцій у текстах підручників. Розглянуто проблему омонімії як засобу для розширення словникового запасу учнів.

Ключові слова: омоніми, омонімічні конструкції, словниковий запас, монологічне мовлення.

Постановка проблеми. Омонімія є предметом дослідження у різноманітних напрямках сучасної лінгвістики. У наш час усі лінгвісти визнають омонімію універсальним явищем. Дослідження омонімії – це не тільки найважливіша теоретична проблема, пов'язана із встановленням меж головної одиниці мови – слова, але також один із найскладніших питань англомовного дискурсу.

Однак дотепер омонімія виявилася вивченою значно слабше, ніж такі суміжні явища, як полісемія, синонімія або антонімія. До сьогодні немає єдиної думки у визначенні основних понять омонімії, не впорядкована термінологія, відсутня єдина класифікація, що відображала б характер формально-смислових відносин між різними класами омонімів.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідження омонімії в лінгвістиці пов'язано з іменами таких відомих мовознавців, як В.О. Нікішина, І.С. Логачова, А.Г. Ніколенко, Ш. Баллі, О. Єсперсен, С. Ульман, І.С. Тишлер, Р.О. Будагов, Л.А. Булаховський, Л.В. Малаховський О.С. Ахманова, Ю.С. Маслов та багатьох інших. Особливий інтерес становлять монографії А.І. Головня "Омонімія як системна категорія мови" та Т.І. Красикової "Історичний розвиток омонімії в англійській мові". Серед останніх публікацій щодо цієї проблеми особливої уваги заслуговує дисертаційна праця І.С. Губанової "Структурно-квантитативна характеристика омонімії в сучасній англійській мові".

Мета статті: обґрунтувати доцільність використання омонімічних конструкцій у роботі над збагаченням словникового запасу молодших школярів та ознайомитись з проблемами монологічного мовлення серед учнів на уроках англійської мови.

Виклад оновного матеріалу. Поняття омонімії у мовній системі виникає в результаті наявності певного ставлення, тобто у випадку існування різних слів, які співпали за своїм зовнішнім виглядом. Традиційно в лінгвістиці прийнято вважати за омонімію "звуковий збіг різних мовних одиниць, значення яких не пов'язані один з одним" [1, с. 192]. Це мовне

явище властиве практично всім мовам і дозволяє говорити про певну організацію слів на фонетичному, лексико-семантичному, морфолого-синтаксичному і словотвірному рівнях.

Саме слово «омонім» походить з грецької і означає лексичну одиницю, яка є однаковою за написанням або звучанням, але різна за змістом. Інколи ми чуємо якесь слово, а визначити його значення не можемо, тому що за звучанням йому може відповідати кілька слів. Ще одна складність в тому, що, почувши слово, ми можемо не зрозуміти, про що йдеться, і тоді виникає проблема знайти слово у словнику [5].

Багато науковців вважають омонімію мовною аномалією, яка заважає комунікації. Часто слухач опиняється в складній ситуації, коли з кількох різних значень слід вибрати одне для правильного розуміння повідомлення. Омонімія вносить труднощі і в звичайний процес засвоєння мови, коли той, хто її вивчає, наштовхується на те, що одна і та ж мовна форма може мати абсолютно різні значення,— факт, на який у своїй рідній мові він не звертає уваги.

Класифікація омонімів важлива при вивченні омонімії в будь-якій з мов. Кожен з лінгвістів пропонує свій варіант. Для узагальнення можна взяти наступну класифікацію англійських омонімів:

Абсолютні омоніми — слова в мові, які однакові за звучанням і написанням.

- Sound [saund] – здоровий;
- Sound [saund] – звук;

Омофони — слова, що мають однакове звучання, але різне написання. По-іншому називаються фонетичними омонімами.

- Meat [mi:t] – м'ясо;
- Meet [mi:t] – зустрічати, знайомитись;

Омографи — слова, які мають однакове написання, але вимовляються по-різному. Ще називаються графічними омонімами.

- Row [roʊ] (лінія) — row [raʊ] (порушення порядку)

За підрахунками лінгвістів, на сьогодні омоніми в англійській мові складають приблизно 16 -18% усього словникового фонду. Як ми вже відзначали, омоніми створюють перешкоду на шляху до розуміння англійської мови. Цей бар'єр особливо відчутний при сприйнятті усного мовлення школярами. [4]

Проаналізувавши підручники з англійської мови для 2-4 класів, ми виявили, що найбільш вживаними є омофони та омографи. Наведемо декілька прикладів омофонів:

- *"This is **our** classroom..."* [2, с. 33]
- *"We ... at the skating rink two **hours** ago...."* [3, с. 87]
- *"Nice to **meet** you..."* [3, с. 5]
- *"I like **meat** and potato...."* [2, с. 43]
- *"There is a **board** on the wall...."* [3, с. 12]
- *"Are they **bored**?...."* [2, с. 104]
- "*You can **see** their mother..."* [2, с. 46]
- *"I swam in the **sea** last summer...."* [3, с. 90]
- "*You can see **their** mother...*" [2, с. 46]
- "*She took many photos **there....**"* [3, с. 90]
- "*Have you got an **aunt**?...*" [2, с. 14]
- "*No, there **aren't** goats, but there are some ducks and turkeys...."* [3, с. 128]

Омографи можуть призвести до помилкової вимови слова. Для прикладу візьмемо декілька найбільш часто вживаних слів: *to read, present*.

Як відомо, неправильне дієслово *to read,* та всі три його форми пишуться однаково *read*, але ось читаються по-різному.

- 1-а форма — read [рі:д] *"Good morning! Open your book and **read** the text..."* [3, с. 11]
- 2-а і 3-я форма — read [ред] " *I have **read** this book..." [3, с. 122]*
- *"Who will be **present** tomorrow?..." [3, с. 72]*
- *"Hello! We want to buy a **present** for our friend Sam. ..." [3, с. 48]*

На наш погляд, з метою розвитку монологічного мовлення молодшого школяра вчителю іноземної мови доцільно ознайомлювати учнів з поняттям "омонім" паралельно із вивченням відповідних тем на уроках української мови (у третьому класі під час вивчення розділу "Слово.Значення слова").

Також для правильного використання омонімічних конструкцій у мовленні дітям варто пропонувати вправи творчого характеру, проте вчителі не приділяють цьому належної уваги.

Пропонуємо декілька вправ, які б допомогли розширити словниковий запас молодших школярів, розвинути їх мовне чуття та виробити психологічну готовність до розкриття значень нових слів.

Вправа 1.

Прочитайте текст і перекладіть його речення за реченням. Якщо є невідомі вам слова, спочатку спробуйте здогадатись, що вони означають, а потім скористайтесь словником для перевірки. Підкресліть слова, які мають кілька значень.

This is a clock. (Це годинник.)
It has a face.(Він має циферблат.)
There are three hands on it.(На ньому є 3 стрілки.)
It goes very exactly.(Він ходить дуже точно.)

Вправа 2.

Доповніть порівняння англійської та української мови.

As silent as...	*Тихий, як...*
As silly as...	*Дурний, як...*
As idle as...	*Лінивий, як...*
As smart as...	*Хитрий, як...*
As inocent ...	*Невинний, як...*

Вправа 3.

Доберіть по два словосполучення зі словами *lamb, sound, goat, rabbit, face* (баран, звук, коза, кролик, обличчя) так, щоб вони мали різне значення.

Зразок: He is terrible rabbit (він - страшенний боягуз), This rabbit was very small (цей кролик був дуже маленький).

Виконання таких вправ, окрім того, що розвиває мовлення молодших школярів засобами рідної та іноземної мови, сприяє також реалізації виховної цілі навчання. До то ж це хороший спосіб запам’ятовування слів-омонімів парами. Якщо ви запам’ятайте найчастіше вживані пари омонімів та їх значення, тоді за допомогою контексту ви зрозумієте, про яку смислову одиницю йдеться.

Висновок. Проаналізувавши висвітлення проблеми слів-омонімів, що стосується уроків іноземної мови в початковій школі, в методичній літературі, ми виявили, що теоретично вона майже не розглядається. Учні стикаються з цими словами на уроках іноземної мови лише практично (у бесіді вчителя, підручниках). Досліджуючи підручники з англійської мови, ми виявили багато прикладів слів-омонімів, хоча вивчення цих понять в початковій школі програмою не передбачено.

Боротися з омонімами в англійській мові можна і потрібно. В якості «способів боротьби» ми запропонуємо збагачення словникового запасу, запам'ятовування парами або групами найбільш поширених омонімів в англійській мові, практика писемного мовлення з омонімами. У роботі над системою омонімів в англійській мові можна скористатися цікавою книгою під назвою «How much can a bare bear bear?» By Brian P. CLeary, що включає веселі віршики та комічні ілюстрації, які розповідають про омоніми і омофони.

Отже, можна сказати, що ефективність розвитку мовлення молодших школярів значною мірою залежить від розуміння лексичного значення кожного слова, від рівня розвитку його словникового запасу, навичок активної роботи зі словом, рівня самостійно розрізняти основні лінгвістичні поняття, що стосуються розділу лексикології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ніколенко А.Г. Лексикологія англійської мови – теорія і практика. Вінниця, 2007. 528 с.
2. Губарєва С. С., Павліченко О. М., Залюбовська Л. В. Англійська мова: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Харків, 2019. 144 с.
3. Павліченко О. М., Доценко І. В., Євчук О. В. Англійська мова : підруч. для 4 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Харків, 2015. 192 с.
4. Требик А. Класифікація та приклади омонімів в англійській мові. Київ, 2017. URL: http://poradu24.com/english/klasifikaciya-ta-prikladi-omonimiv-v-anglijskij-movi.html
5. Сидоренко О. Явище омонімії в англійській мові. Наукові конференції. URL: http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1999

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ, ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Вереш Д., магістр 1 курсу, спеціальність «Початкова освіта»
Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. Розглянуто історію дослідження індивідуального підходу в освітньому процесі початкової школи.

Ключові слова. Урок, учні молодшого шкільного віку, індивідуальний підхід.

Любов до своєї професії, дітей, прагнення працювати краще, знання своїх слабих сторін, критичний самоаналіз - допомагають учителеві успішно виконувати свої функції. Завдання вчителя у тому, щоб ростити із вихованців громадян, корисних суспільству. У тому числі й тих, кому, з різних причин, важко дається навчання. А причин багато: стан здоров'я, особливості характеру (учень буває загальмованим, замкнутим). Це і неблагополучні сім'і, невміння батьків надати дитині допомогу, неправильний підхід до неї вчителя, педагогічні помилки - необ'єктивність оцінки знань або неправильно розібрана конфліктна ситуація в дитячому колективі. В результаті, діти все більше замикаються в собі, затамовують образу на вчителя, товариші, відстають у навчанні. Тому з майбутніми першокласниками вчителю треба знайомитись ще в дитячому садку, в підготовчій групі, вдома, вивчати іх психологічні особливості, індивідуальні риси характеру.

Часто, говорячи про індивідуальний підхід, учителі вбачають у ньому роботу з дітьми, котрі виявляють підвищений інтерес до певного предмета, або певного виду творчої діяльності. Виникає питання: чи можна за один і той самий час усіх дітей якісно навчити? Дубинчук О.С. стверджує: «стала звичною вимога адміністративних органів (від дирекції до Міністерства), щоб рівень знань систематично підвищувався за будь-яку ціну. Виявлені в ході перевірок недоліки вважалися випадковими, характерними для деяких учнів, які не оволоділи, не засвоїли, не вміли. Реальна успішність у нашій школі за підрахунками вчених становить 60-70%. Витоками цих негативних явищ, насамперед, є ігнорування педагогічною теорією і практикою об’єктивно існуючих індивідуальних відмінностей у школярів, що проявляються у їхньому ставленні до навчання, увазі, темпах засвоєння програмового матеріалу. Здійснюючи індивідуальний підхід до дітей у навчанні, треба вивчати ці особливості, враховувати їх при роботі з учнями. Саме таких рекомендацій потребує нині початкова школа» [6, 17-20].

У міру розвитку педагогічної науки розвивалася і проблема індивідуалізаці навчання. Можна виділити такі етапи:

Перший етап характеризується тим, що було розроблено ряд загальних положень і рекомендацій з вивчення і врахування індивідуальних особливостей школярів і їх реалізація в практиці.

Зародки ідеї врахування в процесі навчання індивідуальних особливостей дитини зустрічаються ще у творах античних філософів -Демокрита, Платона, Аристотеля. Пізніше принцип природо відповідності дістав всебічне обґрунтування у працях великих філософів і педагогів XVII -XVIII століть Я.А.Коменського, Д.Локка, Ж.-Ж.Руссо.

Автор «Великої дидактики» і «Материнської школи» Я. А. Коменський зауважив: «У дітях більше здорової первородної чистоти і незіпсованості, ніж вважалося раніше, тож треба їм помагати розвивати ці позитивні якості» [5, 63].

У своїй уявній «пансофічній школі - школі загальної мудрості», Я.-А. Коменський реалізує підхід до вивчення індивідуальних особливостей дітей і їх врахування у практиці.

Тому Я. А. Коменський наполягав, щоб вчителі вивчали і враховували індивідуальні особливості і писав це в кожній своїй праці.

Необхідність врахування вікових, а також індивідуальних особливостей дітей, як обов'язкової умову їх навчання і виховання, обумовлює Дж.Локк в трактаті «Думки про виховання». Ж.-Ж.Руссо вважав, що кожна людська істота є прекрасною, нагородженою даром творчості, що шляхом виховання потрібно зробити так, щоб природні здібності були максимально розвинені і засяяли новими гранями.

Яскравим виразником передової педагогічної думки на Україні у XVII столітті був філософ, письменник-гуманіст і педагог Г.С.Сковорода. Він стверджував, що кожна дитина має свої природні задатки, від розкриття яких залежить розвиток розуму, що розвинення природних здібностей здійснюється у процесі виховання. Тому найважливішим завданням

виховання і освіти Г.С.Сковорода вважав розвиток у дитини інтелекту, її природних схильностей і здібностей.

Другий етап - це теоретичний рівень розробки індивідуального підходу до учнів у навчанні. Основоположником теоретичного обґрунтування індивідуалізації навчання є К.Д.Ушинський. Він вважав, що головною метою успішного навчання є врахування вікових особливостей учня. Йому належить ідея впровадження індивідуального підходу до учнів в умовах колективного навчання в класі.

На третьому етапі індивідуальний підхід розглядається як педагогічний принцип на рівні соціального, педагогічного і психологічного експерименту. Цей період розпочався у 20-ті роки ХХст. Наукові праці П.П.Блонського та Л.С.Виготського створили умови для індивідуальної праці з дітьми. В ті роки широкого поширення набули Дальтон-план і лабораторно-бригадний методи навчання, розвивалася педологія як наука про дитину.

Інтенсивні підходи до індивідуалізації навчання в першій третині ХХ століття були пов'язані також з реформаторськими ідеями американського психолога і філософа Дж.Дьюї, який запропонував нову модель навчання, орієнтовану на розвиток активної, творчої особистості і побудовану із врахуванням інтересів та індивідуальних здібностей особистості.

Понад усе втілення даних ідей виявилось в розробленій американським педагогом Е.Паркхерст організації навчально-виховної роботи в школі, яка одержала назву «Дальтон-план». Ця система була заснована на принципі індивідуального навчання. Учень одержував завдання від учителя, виконував його самостійно і здавав учителеві. Учням надавалася свобода як у виборі навчальних програм, черговості вивчення різних навчальних предметів, так і у використанні свого робочого часу. Дальтон-план забезпечував пристосування темпу навчання до можливостей учнів, привчав їх до самостійності, розвивав ініціативу, спонукав до пошуку раціональних методів роботи. Реалізація цієї системи навчання вимагала зміни його форм - відмовлення від традиційної класно-урочної форми і переходу до індивідуальних форм навчання.

Четвертий етап - це етап методологічного і теоретичного осмислення принципу індивідуального підходу до учнів у навчанні. Цей період охоплює кінець 50-х, середину 60-х років. У ці роки вчені О.О.Бударний, А.О.Кірсанов, І.Е.Унт, Е.С.Рабунський знову повертаються до проблеми індивідуалізації навчання. Це повернення відбулося на нових психофізіологічних, педагогічних і суспільних засадах.

У кінці 1950-х років в Мюнхені була видана праця відомого українського педагога і психолога Г.Ващенка «Проект системи освіти в самостійній Україні», в якій він стверджував, що систему української освіти потрібно будувати з орієнтацією на особистість дитини, на врахування її індивідуальних особливостей. Г.Ващенко писав: «Оскільки кожен з учнів має свої природні властивості, то для ефективного виховання школа мусить дослідити індивідуальні нахили й здібності окремих учнів і, даючи їм загальний розвиток, у той же час допомогти їм розвинути саме ці здібності» [2, 139].

В цей же час відомий український психолог Г.С.Костюк стверджував, що індивідуальний підхід - це не лише пристосування навчання до наявних індивідуальних особливостей дітей, але й спрямування і забезпечення подальшого розвитку їх розумових сил у найбільш сприятливому для учнів напрямі [7, 18-20].

З середини 1960-х років починається бурхливий розвиток прогресивних педагогічних ідей. Зрозуміло, що ідеологічні засади радянського суспільства мали великий вплив на ці ідеї, на їх практичне втілення. Але в ці роки здійснюється великий стрибок вперед в дидактиці, яка до цього виходила лише з визнання єдності процесу засвоєння знань та загального розумового розвитку учнів.

Дидакти, педагоги-методисти, психологи, спираючись на позитивні сторони існуючої системи навчання, починають шукати методи подолання її суттєвих недоліків, а саме: зрівнювального підходу до учнів, орієнтації на «середнього учня», суб'єктивізму і формалізації в оцінюванні знань, стандартності побудови уроків від першого до останнього класів. Педагогічні дослідження останньої третини ХХ століття спрямовуються на пошуки відповідей на питання: «Як навчати?» і одним з основних методів активізації процесу навчання психологи, педагоги і дидакти називають його індивідуалізацію. Ця проблема досліджується і висвітлюється у ряді наукових праць [1, 8]. Теоретичний аналіз вказаних джерел інформації дає можливість виділити та систематизувати найбільш чітко сформульовані загальні уявлення щодо процесу індивідуалізації навчання.

Важливими дослідженнями в питанні індивідуального підходу до особистості є психологічні дослідження В.Е.Чудновського. Він відзначав, що найбільш ефективно цей підхід втілюється в концепції індивідуального стилю діяльності, основу якого утворюють

типологічні властивості нервової системи. В.Е.Чудновський висловлює важливу думку: "Вивчення індивідуального стилю діяльності у дітей дозволяє ставити конкретні задачі індивідуального підходу до дитини". [9, С.33-37]

П'ятий етап розвитку індивідуалізації навчання - це період теоретичного переосмислення і практичного втілення індивідуального підходу до учнів у нових умовах.

І.П.Підласий вважає, що індивідуальний підхід є важливим принципом педагогіки, який полягає в управлінні розвитком людини, що базується на глибокому вивченні рис особистості в умовах життя.

С.У.Гончаренко і В.М.Володько зазначають: «Індивідуалізація - це організація такої системи взаємодії між учасниками процесу навчання, при якій найбільш повно використовуються перспективи подальшого розумового розвитку і гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які б компенсували наявні недоліки і сприяли б формуванню індивідуального стилю діяльності».[5, 63] В Українському педагогічному словнику С.У.Гончаренка тлумачення поняття індивідуалізації навчання має такий зміст: «Індивідуалізація процесу навчання - організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання».[3, 142-143] С.У.Гончаренко вказує на те, що індивідуалізація процесу навчання повинна ґрунтуватись на глибокому знанні вчителем індивідуальних особливостей, нахилів й інтересів учнів, їх ставлення до навчання. На думку науковця, «мета індивідуалізації процесу навчання полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів, і має здійснюватись на всіх етапах навчання».[4, 11-23]

Цей етап можна назвати етапом звільнення від ідеологізації і політизації процесу навчання, розуміння суті людини. Дуже важливо, щоб кожен вчитель помічав індивідуальні особливості дітей у ранньому віці. Це особливо стосується вчителів-початківців, тому що для формування в школі творчої особистості слід враховувати відмінності в інтелектуальній, емоційній, вольовій сферах дитини, уважно, чуйно ставитись до її нахилів, глибше демократизувати навчально-виховний процес. Ученими зафіксовано понад 2 тисячі особливостей, рис і якостей особистості. Нерідко у практичній роботі вчителі зводять свою діяльність до нівелювання особистості школяра, до виховання слухняних вихованців. Процес навчання зводиться до розвитку пам’яті учня. Школа приділяє мало уваги учневі як особистості, програми розраховані на ”середнього школяра”

Сучасна українська освіта перебуває на новому етапі організації навчального процесу.

У Концептуальні засади реформування середньої школи зазначається, що «Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками» [9]

Крім того, у сучасних умовах треба добиватись, щоб кожен учень зміг отримати не тільки різнобічні знання, а й розвивати у собі наявні здібності, індивідуальні задатки. Індивідуалізація навчання і означає вивчення цих індивідуальних якостей на основі психолого-педагогічних заходів.

Зауважемо, що поширеною є думка, що в молодших школярів індивідуальні відмінності ще не значні. Їх легко виявити і педагогічно доцільно враховувати в рамках індивідуального підходу під час навчання. Але практика свідчить, що класи за своїм складом дуже не однорідні, відмінності у розвитку школярів дуже помітні. Лише педагогам, які спираються на знання з педагогічної та вікової психології, дається, шляхом додаткових зусиль, забезпечити знання програмового матеріалу майже всім учням. Більшість класоводів не може досягти такого рівня навченості: у їх класах не встигає помітна кількість школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабанский Ю. К. Учёт возрастных и индивидуальных особенностей школьников в учебно-воспитательном процессе . *Нар. образование*. 1982.-№5. С. 106.
2. Ващенко Григорій. Твори. Том 4. Праці з педагогіки та психології. К.: «Школяр» - «Фада» ЛТД, 2000. 416 с.
3. Гончаренко С.І. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. С.142-143.
4. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. *Вісник АПН України.* 1993. №1. С.11-23.
5. Гончаренко С.У., Володько В.М. Проблеми індивідуалізації навчання. *Педагогіка і*

психологія. 1995. №1. С.63.
6. Дубинчук О.С. Індивідуальний підхід до учнів – справа невідкладна. *Початкова школа* . 1994. №8. С. 17-20.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.М.Проколієнко. К.: Рад. Школа, 1989. 608 с.
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf
9. Чудновський М.О. Розвиток здібностей учнів. *Виховання школярів*. 1990. №4. С.33-37.

АКТУАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Войтенко Т., магістрант 2 року навчання Педагогічного факультету,
Цюняк О., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський університет імені Василя Стефаника»

Постановка проблеми. Сьогодні актуальною постає проблема виховання толерантності молодших школярів у освітньому процесі сучасної української школи. Серед ключових чинників, які її зумовлюють, – зростання агресивності, нетерпимості у суспільстві, явища булінгу, аутсайдерства і цькування у шкільних колективах; впровадження інклюзивної освіти.

Аналіз теоретичного матеріалу й спостереження за освітнім процесом у школах, засвідчило, що однією з проблем сучасної школи з одного боку є зниження в учнів інтересу до навчання, а з іншого – прояви агресії, нетерпимості, інтолерантності один до одного, часті випадки булінгу. Необхідність виховання толерантності виникає з перших днів навчання учнів. Як показує досвід, одним із завдань у формуванні особистості молодшого школяра є збагачення його етичними уявленнями та поняттями. Тому останнім часом усе частіше і частіше виникають розмови про толерантний світ, тобто, світ без насильства та жорстокості, світ, у якому найголовнішою цінністю є неповторна й недоторкана людська особистість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема толерантності стала предметом дослідження багатьох науковців та практиків. Серед них філософи (Н. Баранова, В. Шалін, Ю. Шрейдер), соціологи (П. Ніколсон, С. Мендус, М. Хом'яков), психологи (А. Асмолов, В. Бакальчук, С. Братченко), педагоги (І. Бех, О. Безкоровайна, Т. Гончарук, Л. Завірюхіна, О. Матвієнко) та ін. У педагогічному аспекті найбільше уваги науковці приділяють проблемі толерантності у контексті виховання молоді та аналізу толерантності як важливої складової професійності учителя.

Виклад основного матеріалу. Загальновідомо, що толерантність – важлива якість особистості, завдяки якій спілкування між людьми стає виваженим, позбавлене загострення конфліктних ситуацій. Ця якість виявляється у повазі до інтересів, почуттів, думок, звичаїв, вірувань, політичних уподобань та позицій інших людей. Толерантність є взаємоповагою через взаєморозуміння та основою цивілізованих стосунків.

У молодших школярів толерантність виявляється у постійному дотриманні гуманістичних принципів, норм і вимог у взаєминах із людьми, визнанні потреб та інтересів іншої людини, її права на позитивне волевиявлення; орієнтації на позитивне в людях; здатності до морального вдосконалення; постійній спрямованості на іншу людину, повазі її гідності; доброзичливості, довірі; співчутті, співпереживанні, доброті, своєчасній допомозі, доброчесності й милосерді.

Метою виховання толерантності в умовах сучасної школи є найперше виховання у молоді потреби і готовності до взаємодії з різними людьми, незалежно від їхньої національної, соціальної приналежності, способу мислення, поведінки, світосприйняття і поглядів.

Погоджуємося з думкою А.Г. Асмолова про те, що саме в межах освітнього простору відбувається повноцінне виховання толерантної поведінки молодших школярів не тільки як важливої соціальної цінності, а й як особистісно важливої якості. Толерантність і освітній простір мають міцний взаємозв'язок, оскільки виховання толерантності відбувається більш успішно саме в освітньому просторі, водночас ефективність навчально-виховного процесу в межах освітнього простору залежить від прояву толерантності у взаємодії тих, хто навчається [1].

З метою з'ясування стану досліджуваної проблеми у сучасній початковій школі нами проведено експериментальне дослідження на базі Спаського ліцею Спаської сільської ради об'єднаної територіальної громади Івано-Франківської області. В експерименті взяли участь

учителі початкової школи (8) та учні 3-А класу (10 учнів) і 3-Б класу (10 учнів). На цьому етапі дослідження основними були завдання: вивчити стан проблеми дослідження та основні труднощі виховання толерантності у практиці роботи вчителів початкових класів; проаналізувати використання педагогами різних форм і методів роботи, а також інтегрованих типів уроків як ефективних засобів виховання толерантності. З цією метою проведено: спостереження й аналіз уроків у третіх класах; анкетування серед вчителів початкових класів; бесіди з молодшими школярами на основі прочитаних творів; розв'язання сюжетних завдань, написання творчих робіт на основі прочитаного та власного життєвого досвіду.

Аналіз відвіданих уроків із різних предметів дає підстави стверджувати, що найчастіше учителі керуються навчальною метою і тільки зрідка реалізують виховний компонент мети уроку повною мірою. Конспекти уроків, які ми розглянули, підтверджують думку, що виховання – другорядний аспект на уроках. Їхні уроки швидше традиційні, аніж інноваційні. Проте позитивним є те, що ці вчителі намагаються поєднувати навчання і виховання в освітньому процесі, на більшості уроків акцентують на поведінці учнів й формуванні у них морально-етичних цінностей, особливо у ставленні один до одного. Слід зауважити, що більше уваги вихованню усі вчителі приділяють все-таки у позаурочний час, на спеціально організованих заходах. Найбільшою мірою вихованню толерантної поведінки учнів учителі приділяють на уроках, теми яких стосуються проблем дружби, взаємодопомоги, поваги до інших тощо. До прикладу, на одному з уроків розвитку зв’язного мовлення на тему «Людина без дружби – що дерево без коріння. Робота з деформованим текстом» учитель запропонувала третьокласникам розповідь з елементами бесіди, в якій не акцентувала на виховних аспектах, зосередилась виключно на навчальній меті – роботі з деформованим текстом, проблемах редагування тексту. Натомість обговорення прислів’я «Людина без дружби – що дерево без коріння», інтерактивна гра «Незакінчене речення», роботу в парах «Рубрика Поштова скринька»,«Рубрика поради добрим друзям», редагування тексту, робота з ілюстраціями і «Рубрика Цікаве навколо нас» також були спрямовані на теоретичне засвоєння третьокласниками уявлень про дружбу, ставлення один до одного; формулювання ними власних висловлювань з цієї теми, а також практичну демонстрацію принципів толерантності й дружби у процесі роботи на уроці й пригадування прикладів з власного життєвого досвіду.

Висновки. На основі аналізу й узагальнення результатів експериментальної роботи можемо зробити висновок про необхідність посилення уваги до питань виховання толерантності в молодших школярів. Виховання толерантності у третьокласників – завдання, яке потрібно обов’язково вирішувати як учителям, так і батькам школярів, використовуючи для цього ефективні засоби, форми і методи роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асмолов А. Історична культура і педагогіка толерантності. Меморіал. 2001. №24. С. 61–63.
2. Безкоровайна О. Як зробити школу толерантною: Можливості і засоби. Київ: Вид. дім «Шкільний Світ», Вид. Л. Галіцина, 2006. 128 с.
3. Горгат Маріанна. Проблема виховання толерантності у молодших школярів в умовах інтерактивного спілкування. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/43_1/visnuk_18.pdf (дата звернення: 1.08.2019)
4. Мірошниченко Н.В. Інтегрований урок позакласного читання та природознавства для 3 класу «Весна іде – красу несе». URL: https://urok-ua.com/integrovaniy-urok-pozaklasnogo-chitannya-ta-prirodoznavstva-dlya-3-klasu-vesna-ide-krasu-nese/ (дата звернення: 12.07.2019)
5. Пироженко Л. Виховання толерантності. Директор школи. 2005. № 6–7. С. 78–89.
6. Тернопільська В. І. Особливості виховання толерантності у дітей молодшого шкільного віку. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2014. Вип. 82, Част.1., С. 66–71.

РОЗВИТОК ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Волошина М., студентка 2 курсу, факультету педагогіки і психології
Янковська І.М. науковий керівник к.п.н. доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, м. Київ

Анотація. Автор висвітлює проблеми розвитку образного мислення молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. На основі аналізу теоретичного матеріалу з проблеми дослідження, виділяє принципи та прийоми розвитку образного мислення. Розглядає ефективні педагогічні умови розвитку образного мислення молодших школярів засобами образотворчого мистецтва на уроках.

Ключові слова: образне мислення, педагогічні умови розвитку образного мислення молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Сучасний аспект розвитку системи початкової освіти в Україні характеризується тенденціями оновлення та реформування, основною метою яких є створення педагогічних умов для розвитку творчої особистості дитини, здатної креативно мислити і вирішувати пошукові задачі, як у навчальному процесі, так і в повсякденному житті.

Тому, важливим завданням навчально-виховного процесу у початковій школі стає пошук оптимальних засобів формування і розвитку основних психологічних процесів – сприймання, уваги, пам'яті, мислення і т.д. При цьому слід враховувати, що в молодшому шкільному віці сприймання та мислення дітей мають свої характерні особливості. Перш за все, це пов'язано з їх образністю, так як учні початкових класів продовжують мислити образами, а не абстрактними поняттями. Відповідно, робота педагогів має бути спрямована на ефективних розвиток такого образного мислення.

Вирішенню цього завдання сприяють різноманітні педагогічні умови. Але найбільшою мірою розвитку образного мислення учнів молодшого шкільного віку сприяють засоби образотворчого мистецтва на уроках мистецького спрямування, адже саме цей шкільний предмет базується на спостереженні образів, їх відтворенні учнями, а також у створенні нових образів під впливом педагогічного керівництва, власної пам'яті та уяви учнів.

Зважаючи на це, проблема розвитку образного мислення молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва стала метою нашого дослідження, де нами теоретично обґрунтовується та практично перевіряється ефективність педагогічних умов розвитку образного мислення молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.

Образне мислення – це конкретне мислення, яке реалізується у вигляді аналізу і поєднання образів [3, с. 142]. Це основний вид мислення дітей дошкільного і початкового шкільного віку. Разом з тим, воно займає найважливіше місце і має величезне значення для найрізноманітніших видів діяльності людини, і насамперед, творчої.

Під процесом формування образного мислення школярів розуміють «свідоме спрямування образної розумової діяльності індивіда на якісні зміни, пов'язані зі створенням успішного продукту» [1, с.141].

У науковій літературі підкреслені положення, що доводять позитивний вплив образотворчого мистецтва на формування та розвиток образного мислення дитини. Також, дослідниками визначені основні педагогічні умови, що сприяють оптимальному процесу розвитку образного мислення в молодшому шкільному віці під час занять образотворчим мистецтвом. Разом з тим, експериментальні дослідження цієї проблеми практично відсутні, що підкреслює актуальність їх проведення.

Зважаючи на актуальність проблеми, нами було проведене дослідження, в якому взяли участь учні других класів. На першому констатуючому етапі було оцінено вихідний рівень розвитку образного мислення учнів двох других класів.

В ході другого етапу – формувального – в експериментальному класі було створено психолого-педагогічні умови для оптимального розвитку образного мислення учнів:

- розвиток художньо-образного мислення молодших школярів: спрямування педагогічного процесу на послідовний розвиток основних компонентів художньо-образного мислення — уяви, асоціацій, фантазії, інтуїції;
- розвиток емоційно-мотиваційної сфери молодших школярів як підґрунтя ціннісного ставлення до мистецтва, його ролі у розвитку художньо-образного мислення; до навколишнього світу;

− стимулювання активної позиції особистості у художньо-творчій діяльності; застосування інтегративного (галузевого та міжгалузевого) підходу до розроблення комплексу виховних методів;

− педагогічна підготовленість учителя до здійснення розвитку художньо-образного мислення молодших школярів у навчально-виховній діяльності.

На нашу думку, важливим є дотримано таких принципів організації уроків образотворчого мистецтва:

1) принцип використання різних видів наочності. Обов'язковою умовою для організації уроків образотворчого мистецтва є наочне представлення предмета, який пропонується учням початкової школи для малювання. В ході експерименту учням класу представлялися предмети в натуральному вигляді, а також зображені на картинах художників і зафіксовані у фотознімках;

2) принцип використання сучасних інформаційних технологій. Сучасний технологічний рівень розвитку суспільства вимагає впровадження у навчально-виховний процес комп'ютерно-інформаційних технологій. Мультимедійні технології є продуктивною, ефективною освітньою технологією, що відповідає сучасним вимогам, надає варіативності та гнучкості навчальній інформації. Використання мультимедіа-презентацій дає змогу зручно та ефективно візуалізувати інформацію. Такі заняття викликають у дітей більшу зацікавленість та активність [2, с. 342]. Тому, для представлення зображень предметів, що пропонувалися для малювання учням класу, використовувалися фотографії, розміщені в мережі Інтернет. Їх пошук здійснювався на моніторі ноутбука. Такі фотографії створили зацікавленість учнів. В ході створення свого малюнку кожен учень класу міг підійти до ноутбука і переглянути фотографії за темою;

3) принцип акцентування уваги на ознаках предмету. Щоб допомогти сприйманню предмету учнями класу, при його описі задавалися різноманітні запитання. Наприклад, при описі квітки на картині ставилися запитання: *Якого кольору квітка? Який відтінок має пуп'янок? Чим відрізняються нижні і верхні листочки?* і т.п. *Які квіти на картині більші? Розташовані ближче? Покажіть найдовшу (тонку, яскраву) лінію*).;

4) принцип поєднання традиційних і нетрадиційних технік образотворчого мистецтва;

5) принцип інтегрованого навчання. Одним з ефективних засобів розвитку художньо-образного мислення молодших школярів можна назвати музичні твори. Музика, як вид виражального мистецтва, створює образ людських почуттів. Образи музики цінні не конкретно-предметним явленням образу, як у живопису, їм властива гармонія, що організовує звуки в художній образ. За допомогою художньої мови поезії також створюються яскраві словесні художні образи. Завдяки смисловій глибині слова людина, яка сприймає поезію, залежно від рівня розвитку уяви, створює власну картину, доповнюючи її новими ознаками переживання краси. Тому, на уроках образотворчого мистецтва у класі звучали музичні твори, а також поезії, казки і т.д.

На заключному етапі було повторно оцінено рівень розвитку образного мислення молодших школярів в обох класах. Результати порівняння показали, що рівень розвитку образного мислення в експериментальному класі виявився значно вищим у порівнянні з контрольним класом, тоді як на констатуючому етапі експерименту вони були майже однакові.

Отримані результати експерименту свідчать про те, що в результаті створення на уроках образотворчого мистецтва умов для розвитку образного мислення, учні експериментального класу показали суттєве перевищення за рівнем розвитку досліджуваного психологічного процесу учнів паралельного контрольного класу.

Це дає змогу зробити висновки про ефективність педагогічних прийомів та технологій, що використовувалися на уроках образотворчого мистецтва в експериментальному класі.

Таким чином, проведене експериментальне дослідження показало, що розвиток образного мислення учнів початкових класів значною мірою залежить від створення відповідних психологічно-педагогічних умов на уроках образотворчого мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галушко О. В. Формування образного мислення школярів засобами художньої літератури у науковій спадщині Т. Ф. і Ф. Ф. Бугайків / О. В. Галушко // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. - 2014. - № 3. - С. 140-143.

2. Колотило О. М. Педагогічні умови розвитку художньо-образного мислення молодших школярів / О. М. Колотило // Теоретико-методичні проблеми вих.. дітей та учнівської молоді. - 2013. - Вип. 17(1). - С. 336-343.
3. Мацко Л. А. Основи психології та педагогіки: навчальний посібник для студентів заочної форми навчання. / Л. А. Мацко, М. Д. Прищак, В. Г. Годлевська. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 158 с.

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вольф-Чекерська В., 1 курс СВО "магістр", факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хіля А.В., наук. керівник канд. пед. наук ступінь
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація: У даній статті коротко характеризуються питання виховання правової культури в середовищі початкової школи, розглядаються аспекти, що безпосередньо впливають на правову свідомість та правову культуру поведінки молодшого школяра.

Ключові слова: правова культура, правове виховання, правовий світогляд.

Однією з основних складових системи виховання підростаючого покоління нашої держави є його правове виховання. Народна правосвідомість завжди утверджувала право на свободу, землю, власність, працю, вільне господарювання, житло тощо. Однак, як зазначає Й. Васькович, в останні десятиліття рівень правової культури громадян України значно знизився й загрозливих масштабів набули скептицизм, цинізм, лицемірство, недодержання законів [1, с.49-50].

Таким чином, потреба у формуванні правової культури підростаючого покоління зумовлена низкою негативних факторів та необхідністю того, щоб майбутні фахівці різних рівнів уже сьогодні вивчали, розуміли та знали свої права і обов'язки, додержувались правових і моральних норм, не допускали правопорушень. Виховання у правовому напрямку молодших школярів є необхідним компонентом ранньої профілактики антисоціальної та девіантної поведінки [3; 4; 6]. Такого результату можна досягти за умови цілеспрямованого, систематичного та добре організованого правового виховання, формування нової правосвідомості, розвитку в дітей правового світогляду через систему правових знань, навичок правомірної поведінки, потреби керуватися правовими нормами у повсякденному житті.

Наприклад, В. Головченко виділяє наступні процеси, що характеризують поняття «правове виховання»:

- воно ґрунтується на точному знанні правових фактів і явищ, так як знання закону є його першою і основною умовою. Проте, як зазначає автор, просте засвоєння тих чи інших норм права нерідко буває нейтральним процесом, якщо їх вивчення належним чином не організоване, якщо вони не виховують особистість у потрібному для суспільства напрямі;
- для злагодженого функціонування суспільства і закону, зокрема неухильного і добровільного виконання всіма громадянами основних законів держави, необхідне виховання не тільки поваги до права, закону, але й до органів виконавчої влади (міліції, суду, прокуратури тощо). [2, с.21]

Принциповим у цьому питанні є те, з якого віку можна доводити до свідомості дитини суть основних правових норм. Важливим аргументом на користь введення правового виховання у школі, починаючи з молодших класів, є те, що «молодші школярі суворіше, ніж дорослі, дотримуються правил гри і дитячого кодексу поведінки (не бреши, не доноси, не будь жадібним, не будь боягузом)» [5]. На ці риси почуття справедливості у дітей, як зазначає Фіцула М., слід спиратися у правовому вихованні молодших школярів використовуючи при цьому відповідні сюжетні ігри та приклади.

Формування правової культури у молодших школярів ґрунтується на тому, що до школи дитина приходить з певним «моральним багажем» і зміна умов життя, новий вид діяльності – учіння – покладає на школяра нові обов'язки, змінює його життєву позицію, характер взаємовідносин з людьми, що може дати позитивні результати у становленні особистості учня в рамках правосвідомості та правової культури поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васькович Й. Проблема правового виховання молоді/ Право України/ Й. Васькович– 1997.– №2. – С. 49-50.
2. Головченко В. В. Правове виховання учнівської молоді : Питання методології та методики / В. В. Головченко, Г. І. Нелін – Київ : Наукова думка, 1993. – 138 с.
3. Голюк О.А., Пахальчук Н.О., Гайдукевич Анна, Карук И.В., Колесник К.А. Воспитание у детей чувства собственного достоинства как проекции морально-гуманистических цінностей // Science Review. – Warsaw: RS Global S. z O.O., 2018. – Vol. 5. – P. 13-17.
4. Колосова О.В. Організаційно-методичне забезпечення належного педагогічного супроводу формування в дітей основ правової культури // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 4-5 квітня 2012 р.) / за ред. Г.С.Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця, ФОП Корзун Д.Ю., 2012. – С.133-136.
5. Фіцула М. М. Правове виховання учнів : навчально-методичний посібник / М. М. Фіцула; – Київ : ІЗМН, 1997. – 148 с.
6. Хіля А.В. Нестандартні форми роботи як засіб підвищення якості освітніх послуг та ефективності інклюзивної школи // Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами : збірник матеріалів ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 08-09 листопада 2018 р.) / редкол.: О. П. Демченко, Н. О. Комарівська, Л. В. Любчак, Л. А. Присяжнюк ; за заг. ред. О. А. Голюк. Вінниця : Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. С.154-158.

ПІДВИЩЕННЯ ЗАЦІКАВЛЕНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ СПОРТИВНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

Гадимова Я., Топчій Т., студенти магістратури 2 року навчання факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Пахальчук Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця

Анотація. В статті наголошується на необхідності активізації рухової активності дошкільників та молодших школярів. Проблема здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовленості дітей залишається актуальною. Засобами забезпечення рухової активності є фізична культура і спорт, різноманітні системи оздоровлення, що спрямовуються на підвищення рівня фізичного розвитку людини, відновлення її життєвих сил після фізичних і психічних навантажень. Автори статті наводять приклади рухових ігрових завдань та рухливих ігор як засоби активізації зацікавленості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку спортивною діяльністю.

Ключові слова: молодші школярі, діти дошкільного віку, засоби фізичного виховання, спортивні ігри, ігрова діяльність.

В умовах вибору Україною європейського вектору розвитку освіти однією з найбільш актуальних форм організації фізичного виховання дітей є спортивно-орієнтована модель. Зрозуміло, що спортивно-орієнтовані форми фізичного виховання дітей повинні ґрунтуватися на засобах популярних видів спорту, а саме ігрових. Тому одним із основних засобів гармонійного розвитку дитини, формування позитивного відношення до навколишнього світу, оптимального емоційного стану є використання засобів спортивних ігор, як одного із корисних та захоплюючих видів рухової діяльності [2].

Фізична активність є основою будь-яких програм фізичного виховання дітей. Регулярні фізичні навантаження та позитивне ставлення до занять фізичною культурою ефективно розвивається в дошкільному та молодшому шкільному віці [1-5 та ін.].

Аналіз літератури [1; 3; 4; 5 та ін.] дозволив визначити переваги занять спортивною діяльністю для дошкільників та молодших школярів:

– характер дітей та моральні принципи формуються через чесну гру;

– заняття спортом дозволяють створити дружні взаємовідносини, незважаючи на програш у грі;

– спорт об’єднує людей з усього світу, незалежно від їх національності, віросповідання, культури чи кольору шкіри;

– командна робота та переваги соціальної взаємодії серед дітей найкраще виявляються в спорті; діти навчаються тому, що вони є частиною команди, яка вимагає однакових зусиль усіх членів для досягнення успіху;

– спортивна діяльність створює можливості для формування умінь контролю власних емоцій; мотивує дітей працювати наступний раз краще;

– в спортивній діяльності діти вчаться поважати авторитет, правила, гравців по команді та супротивників;

– в спортивній діяльності соціальний статус може підвищитись;

– спортивний досвід допомагає формувати позитивну самооцінку в дітей;

– участь у спортивній діяльності може бути корисним способом зменшення стресу та посилення почуттів фізичного та психічного самопочуття;

– в занятті спортом задіяні фізичні та інтелектуальні можливості учнів тощо.

Існують фактори впливу на фізичну активність (корелятори, детермінанти), які поділяються на особистісні, поведінкові, соціальні, культурні та фактори навколишнього середовища. На думку науковців [6], загальними мотивами залучення дітей до занять фізичними вправами та спортом є розвага, приналежність, успіх.

Також спортивна діяльність впливає на розвиток емоційного інтелекту. Так, до емоційного інтелекту включені чотири основні здібності: сприйняття емоцій, використання емоцій, розуміння емоцій та управління емоціями. Командні види спорту можуть бути важливим засобом розвитку та вдосконалення здібностей, що входять до емоційного інтелекту. Командні види спорту об’єднують гравців на шляху до спільної мети.

Аналіз літератури виявив, що науковці в контексті спортивної діяльності розглядають поняття «фізична грамотність» як система техніки виконання рухової дії, що дозволяє дитині відчувати себе впевнено та займатися фізичними вправами заради розваги та здоров’я [6]. На думку науковців [6], фізична грамотність – це розвиток фундаментальних навичок руху та основних спортивних навичок, що дозволяють дитині впевнено рухатися та рухатися з контролем у широкому діапазоні фізичних навантажень, ритмічних (танці) та спортивних ситуацій. Фізична грамотність також включає здатність «читати» те, що відбувається навколо та відповідно реагувати на ці події. Для повної фізичної грамотності діти повинні засвоїти основи навички руху та основні спортивні навички в кожному з чотирьох основних середовищ:

– на землі як основа для більшості ігор, спорту, танців та фізичної активності;

– у воді як основа для всіх водних видів діяльності;

– на снігу та льоду як основа для всіх зимових видів діяльності;

– у повітрі як основа для повітряної діяльності.

Дитина може набувати фізичну грамотність лише тоді, коли на відповідному рівні будуть розвинуті нервові клітини. Навчання елементів ігор спортивного характеру (баскетбол, футбол, городки, хокей, бадмінтон) передбачено програмами виховання та розвитку, починаючи із старшого дошкільного віку.

Наведемо приклади ігрових ситуацій, які можна використати з дошкільниками та молодшими школярами під час вивчення та удосконалення техніки спортивних ігор.

Ігрова ситуація «Веди та йди». Необхідні матеріали та обладнання: картки із зображенням руху, баскетбольні м’ячі по одному на кожного учня. Приклади завдань: 10 разів необхідно відбити м’яч з низької стійки; виконайте з трьома партнерами зупинку двома кроками з м’ячем; виконайте ведення м’яча та передачу м’яча від грудей партнеру тощо.

Ігрова ситуація «Партнерська розминка». Мета діяльності: виконання групових загальнорозвивальних вправ з м’ячем. Зміст: клас об’єднується в пари та фронтально виконує запропоновані рухові дії.

Приклади рухових дій:

1. В.п. ноги нарізно, м’яч в одного з партнерів внизу. 1– руки вперед, м’яч знаходиться в руках обох партнерів в положенні рук «збоку та зверху». 2 – присідання з м’ячем. 3 – повернення в положення стоячи. 4 – в.п.

2. В.п. сидячи спиною один до одного, м’яч в одного з партнерів в положенні «руки вперед». 1 – передача м’яча через голову іншому партнеру. 2 – руки вперед. 3 – передача м’яча через голову партнеру. 4 – в.п. тощо.

Таким чином, для розв’язання проблеми активізації рухової діяльності дітей сприятимуть емоційно насичені засоби, до яких належать ігри з елементами спорту. Ігрова форма організації рухової діяльності дітей, як стимулятор емоційного насичення, формує

мотивацію активної участі, забезпечує достатній рівень активності та якість виконання рухових дій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання: підручник для студ. ВНЗ / Т. Ю. Круцевич. - К.: Олімпійська література, 2008. – 393 с.
2. Пасічник В. М., Пітин М. П., Згоба В. Л. Счасні ігрові технології з елементами видів спорту у фізичному вихованні дітей дошкільного віку / В.М. Пасічник, М.П. Пітин, В.Л.Згоба // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2016. – Вип. 10 (80). – С 88-92.
3. Пахальчук, Н. О. Виховання почуття ритму в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ботмерівської гімнастики / Н. О. Пахальчук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : СумДПУ, 2015. – № 7 (51). – С. 260–268.
4. Пахальчук Н. Фізичне виховання дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів засобами ботмерівської гімнастики / Н. Пахальчук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. – К. : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Вип. 3 (58). – С. 90-93.
5. Пахальчук Н.А. Использование игр-путешествий в физическом воспитании детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Пахальчук // Социально- педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в оногенезе : сб. материалов междунар. нау.-прак. конф., Брест, 15-16 апр. 2015 г. / Брес. гос. ун-т им. А.С.Пушкина ; редкол.: Г.Н. Казарчик, Т.В. Александрович, М.С.Ковалевич. – Брест : БрГУ, 2015. – С. 193-197.
6. Developing Physical Literacy. A Guide For Parents Of Children Ages 0 to12. – Canadian Sport for Life, 2015. – https://www.basketball.ca/files/2015-01/developing_physical_literacy.pdf

ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЛЮДИНИ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ РОБОТІ

Гнатенко О., 2 курс «магістр», факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Колосова О.В., канд. пед. наук., доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація: Виховання ціннісного ставлення до людини у молодших школярів пов'язане із низкою питань, зокрема з теоретико-методологічного характеру. Тому в даній статті проаналізовано досвід вітчизняних та зарубіжних педагогів з проблеми виховання ціннісного ставлення до людей у молодших школярів. Також визначено педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до людини в першокласників та встановлено, що позаурочна робота має значний потенціал для формування та реалізації виховання ціннісного ставлення до людини. Виділено три етапи формування ціннісного ставлення до людини в першокласників на групі продовженого дня.

Ключові слова: ціннісне ставлення до людини, позаурочна робота, молодші школярі.

Розвиток демократичного суспільства потребує формування у молодших школярів системи загальнолюдських цінностей, про що підкреслюється у стратегічних документах нашої Держави в освітньо-виховній галузі.

Метою нашого дослідження є виявлення вітчизняних та зарубіжних засад виховання ціннісного ставлення у дітей до людини; визначити педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до людини в першокласників у позаурочній роботі.

Детальний аналіз праць вітчизняних науковців з проблеми дослідження, дозволяє нам виділити наступні основні твердження: «Тільки людина, яка любить людей, може відкрити в них добро і вказати на нього іншим»[5]; «Ставлення до іншої людини виступають критерієм оцінки самої себе… Людина є людиною у її ставленні до іншого» [2, 25]; «Ставлення до людини як до цінності через повагу до її гідності, спів радість, співчуття, турботу» [6, 73].

Особливе значення у вихованні в учнів початкової школи високоморальних почуттів, формування моральної чутливості до життєвих ситуацій оточення неодноразово підкреслював В. Сухомлинський [6, 72]. У працях Н. Щуркової, О. Вишневського, В. Мовчун, Л. Хоружи ціннісне ставлення до людини розглядається як усвідомлення, уявлення, визнання людини

найвищою цінністю, що спонукає дітей молодшого шкільного віку до відповідних моральних вчинків та проявляється у повазі людської гідності, справедливості, толерантності, відповідальності.

Діти молодшого шкільного віку потребують особливої уваги у плані з виховання ціннісного ставлення до іншої людини, оскільки саме в цей період є найбільш сенситивним – діти виявляють емоційну чуттєвість та бажання до засвоєння моральних правил поведінки і гармонійних стосунків з оточуючими [7, 5]. Діти 5-6 років в своїй діяльності, поведінці, в міжособистісних стосунках тільки починають виокремлювати особистісні цінності, саме в цьому віці починається їхнє емоційне освоєння. Тому їхніми ключовими показниками ціннісного ставлення до людини являються: людяність, гідність, справедливість, толерантність та відповідальність. Спираючись на дані показники варто обґрунтувати педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до людини у першокласників у позаурочній роботі [1, 60]:

- застосування особистісно-зорієнтованого підходу до навчання та виховання молодших школярів;
- використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі;
- гуманізації виховного середовища сім'ї і школи.

Використання позаурочної діяльності дозволяє розширити коло знань у першокласників про людину як найвищу цінність, сприяти усвідомленню необхідності ціннісного ставлення до людини, етикетних норм, формуванню моральної поведінки, позитивного ставлення до інших [4].

Нами було виділено три етапи формування ціннісного ставлення до людини в першокласників на групі продовженого дня [3, 187]. ***Підготовчий*** - перший етап має наметі навчити учнів аналізувати ситуацію, усвідомлювати життєвий досвід, здобувати знання. Цей етап проводиться під керівництвом вчителя. Під час реалізації першого етапу варто застосовувати бесіди, методику незакінчених речень, роботу в парах, різноманітні виховні ігри такі як «Сад добрих ідей», вправи «Ти викликав в мене симпатію», «Комплімент в уяві», «Привітання в уяві».

На наступному етапі – ***тренувальному*** – доречним стане використання діаграми Вена, вправи «Інтонація», роботи з піктограмами, конкурсу малюнків, години спілкування на тему: «Подобається – не подобається», морально-етичні ситуації. Під час використання яких молодші школярі навчаться порівнювати те, що вони вже мають, і те, чому варто навчитися: власному ставленню до оточуючих, дотримуватися вироблених правил, сформувати простір особистісних вдосконалень. На даному етапі завдання виконуються учнями, але контролюються вчителем.

Останній етап – ***творчий*** – передбачає використання дискусій, сюжетно-рольових ігор, ігор-драматизацій, театралізованих ігор, ігор з елементами праці, гри фантазування, методу проектів, «Асоціативного куща», «Павутинки», арт-методів, казкотерапії. Зазначений етап дозволяє навчити учнів початкових класів отримувати радість від ціннісного ставлення до людини, відчувати духовне задоволення від доброго вчинку та турботи про інших. Завдання виконуються самостійно учнями.

Отже, виховання ціннісного ставлення до людини в молодших школярів значною мірою залежить від методів взаємодії учителя та учнів, педагогічних умов, що забезпечують ефективність даного процесу, а також великою мірою залежить від гуманістичної спрямованості особистості вчителя, який ставиться до дитини як до найвищої цінності, визнає її права на свободу і щастя, вільний розвиток і прояв своїх здібностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виховні технології / Упоряд. В.Варава, В.Зоц. – К.: Ред. Загальнопед. газ., 2004. – 120 с. (Бібліотека «Шк. світу»).
2. Вишневський, О. Українська педагогіка на перехоесті двох світоглядів [Текст] / О. Вишневський // Педагогічна думка. - 2007. - № 4. - С. 3-10.
3. Її величність гра : теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти [Текст] : збірник статей / ред. Г. С. Тарасенко. - Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. - 322 с.
4. Колосова, О. В. Формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності : автореф. дис. . канд. пед. наук : [спец.] 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / О. В. Колосова ; Вінницький державний педагогічний ун - т ім. Михайла Коцюбинського. - Вінниця, 2011. - 20 с. :

5. Столяренко, О. В. Виховання у школярів ціннісного ставлення до людини: теоретичний та методичний аспекти [Текст] : монографія. Книга 2. Методологія виховання ціннісного ставлення до людини в учнів загальноосвітньої школи / О. В.Столяренко. – Вінниця : Ніланд-ЛТД, 2018. – 408 с.
6. Столяренко, О. В. Ціннісне ставлення до людини в поглядах В.О. Сухомлинського й актуальні проблеми виховання особистості [Текст] / Столяренко.О.В. // ІІ Міжнародні педагогічні читання «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю». - Кіровоград-Павлиш, 2003. – вересень. – С. 72-79.
7. Третяк О.П. Методика виховання у молодших школярів ціннісного ставлення до людини в навчально-виховному процесі // Ольга Третяк / метод. Посіб; Ін-т проблем виховання НАПН України. – К. – 2013. – 136 с.

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гречун-Мухіна І., магістрантка 2 курсу, Педагогічний факультет
Ілійчук Л.В., доц. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

У статті розкрито особливості формування моральних якостей учнів засобами української народної казки. Виявлено, що моральні якості визначають мотиви поведінки молодшого школяра та спрямованість його діяльності. Учні молодшого шкільного віку, читаючи українські народні казки та аналізуючи життєві ситуації, моделі поведінки героїв, збагачують свій життєвий досвід, розширюють та поглиблюють знання про норми і правила поведінки. Визначено, що українська народна казка виступає одним із головних інструментів виховання моральних якостей молодших школярів.

Ключові слова: моральне виховання, моральні якості, українська народна казка, молодші школярі.

У процесі багатовікової життєвої практики українського народу виробилися провідні принципи морального виховання дітей засобами української народної казки, що репрезентують сукупність основних ціннісних положень і визначають принципове спрямування, зміст, організацію виховних дій, спрямованих на формування моральних якостей дітей. Великі педагоги минулого відзначали непересічність народного українського казкового епосу у вихованні дітей. «Казка, – зазначав В. Сухомлинський, – це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови. Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена в яскравих образах. Казка – благородне і нічим не замінене джерело виховання любові до Вітчизни» [5, с. 221].

Широке використання казок у початковій школі зумовлюється тим, що їх зміст викладений у цікавій формі. Існує чіткий поділ персонажів на добрих і поганих, сутність вчинків яких легко розуміється дітьми і дає змогу визначити якості кожної дійової особи. Це полегшує юним читачам змогу правильно оцінити моральність вчинку. Вона формує у дитячій свідомості модель світу, образ мами і тата, друга та ворога, добра і зла, всього того, на що дитина буде зорієнтована все своє життя, допомагає краще розібратися в собі, у своїх стосунках з іншими, подолати життєві труднощі [1, с. 25].

Казки – найпопулярніші в народі твори. Багато казок вселяють впевненість у тріумф правди, у перемогу добра над злом. Оптимізм казок особливо подобається дітям і підсилює виховне значення цього засобу. У казці неодмінно перемагають істина і добро. Казка завжди на боці скривджених і пригноблених, про що б в ній не йшлося. Вона наочно показує, де проходять правильні життєві шляхи людини, в чому його щастя і нещастя, яка його розплата за помилки і чим людина відрізняється від звірів і птахів. За помилки доводиться розплачуватися, а розплатившись, герой знову отримує право на удачу, на щастя. Казкові історії розвивають мислення дитини, а також її уяву. Дитина вчиться бачити світ з чіткими кордонами добра і зла. Слухаючи казку діти, як правило, обирають позитивного героя, якого в подальшому житті наслідують. Вони переживають події сюжету разом з обраними героями, відтак образи, які присутні у казках, вчать дітей бути співчутливими, шукати вихід із будь-яких ситуацій, заставляють думати, робити висновки [2, с. 56].

Казка дозволяє дитині вперше відчути хоробрість, стійкість, відважність, трудолюбство, побачити добро і зло. А, зрозумівши мораль казки, дитина вчиться на прикладі героїв казки думати над своїми вчинками і розуміти, що вона робить правильно, а що ні [2, с.

69]. Найбільше приваблює дітей казковий герой. Зазвичай це людина ідеальна: добра, справедлива, красива, сильна, вона обов'язково досягає успіху, долаючи будь-які перешкоди, перш за все, завдяки особистим якостям – розуму, силі духу, самовідданості, кмітливості. Такою хотіла б стати кожна дитина, і ідеальний герой казок стає першим зразком для наслідування. Для дітей зовсім не важливо, хто герой казки: людина, тварина або дерево. Важливо те, як він себе поводить, який він – красивий і добрий або потворний і злий [3, с. 78].

На педагогічному значенні народних казок акцентував увагу І. Франко, який у передмові до збірки «Коли ще звірі говорили» зазначав: «Я бажав би, щоб наші діти в інтересі здорового і морального розвою якнайдовше витали фантазією в тім світі простих характерів і простих відносин. Звідси вони винесуть перші і міцні основи замилування до чесності, правдомовності і справедливості, а надто любов до природи і охоту придивлятися близько її творам» [4, с. 98]. Він неодноразово вказував, що педагогічні ідеї українського народу виростають на таких культурних національних традиціях, які мають першочергове значення у формуванні в молодого покоління почуття любові до власного народу, до своєї рідної землі. У формуванні моральних якостей І.Франко особливо виділяв казки, за мотивами яких створив низку чудових творів: «Коли ще звірі говорили», «Лис Микита», «Казка про казку». Високо цінуючи педагогічне значення народних казок, поет писав: «Я бажав би, щоб наші діти в інтересах здорового й морального розвитку як можна більше витали фантазією в тому світі простих характерів і простих відносин. Звідси вони винесуть міцні основи захоплення і чесності, правдивості, справедливості». На думку поета, моральні норми і категорії повністю залежать від конкретних історичних умов, суспільного розвитку життя [4, с. 55-56].

Саме казка є одним із засобів одухотворення почуттів, об'єднання їх з розумово-вольовим процесом, що є запорукою виховання індивіда як цілісної, гармонійно розвиненої особистості. Казка не вчить, як правило, безпосередньо нормам і правилам моральної культури, а організовує їх силою моральних якостей, котрі домінують над складовими духовного світу особистості і не дозволяють будь-яким із них відділитися від безпосереднього буття індивіда. Як відзначав В. Сухомлинський: «Казка, гра, фантазія – життєвотворче джерело дитячого мислення, благородних якостей і прагнень. Актуальні питання сучасної педагогіки моральні та інтелектуальні якості, що народжуються у душі дитини під впливом казкових образів, активізують потік думок, який спричиняє до активної діяльності мозку» [5, с. 123].

Отже, зміст казок значною мірою впливає на формування морального досвіду дітей. Народні казки формують знання про культуру свого та інших народів, сприяють формуванню в молодших школярів уміння зіставляти й оцінювати її. Це, у свою чергу, дає можливість виховувати в учнів моральні якості, які залишаться з дитиною на все життя. Для дитини казка – це її життя. Це різнокольоровий, рівнодійовий світ, де дитина є головним героєм, який протистоїть злу і допомагає добру. Казка готує дитину до майбутнього життя в реальному світі та показує на прикладах шляхи подолання труднощів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бріцина О.Ю. Українська народна казка. К.: Наукова думка, 2001. 123 с.
2. Григорчук А. Вивчення художнього твору. Миколаїв, 2005. 85 с.
3. Матвієнко О.В. Основи виховання моралі у молодших школярів. К.: Стилос, 1999. 232 с.
4. Сабат Г. Казки Івана Франка: особливості поетики. Дрогобич: Коло, 2006. 360 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. К., 1976. Т.1. 641 с.

ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

Даткун Д., магістрантка ІІ курсу кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти педагогічного факультету
Скомаровська І.А., к.п.н., доц.
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. Процес формування у дітей ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв реалізується в навчально-виховному процесі як комплексна дидактична гра "Подорож із Сонячним Зайчиком у країну Веселку". Гра, розрахована на навчальний рік, підрозділяється на блоки, відповідні порам року: "В гості до Золотої Осені", "Кришталева Зимонька", "Веснянючко-Паняночко", "Зустріч із Літечком Червоним". Вона містить у собі такі види діяльності дітей: пізнавальну, предметно-практичну, оцінювальну, художньо-естетичну, творчу (музичну, зображальну, художньо-мовленнєву, театральну), і організується як три взаємопов'язані, педагогічно обґрунтовані етапи діяльності дітей: емоційно-чуттєве сприймання природи у процесі безпосереднього спілкування з природою, освоєння художнього образу природи через взаємодію мистецтв, художньо-естетична діяльність дітей.

Ключові слова: ціннісне ставлення, спілкування з природою, естетичні властивості, твори мистецтва.

З метою накопичення у дітей естетичних вражень, налаштованість на сприйняття естетичних властивостей природи, ми здійснювали безпосереднє спілкування дітей із природою.

Діти, контактуючи безпосередньо з природою, одержували різноманітну інформацію, отримували кольорові, звукові, тактильні відчуття, враження. Завдяки цьому на основі поступового набування досвіду у них з'являлося спочатку вибіркове, переважаюче ставлення до окремих явищ дійсності, а потім і оцінювальне ставлення до них, закладалися основи естетичного смаку.

Дуже доречне тут висловлювання С. Станіславського: "Найпрекрасніше за все сама природа. В неї і вдивляйтеся як можна пильніше. Спочатку візьміть квітку або лист, або павутиння, або візерунки морозу на склі і таке інше. Все це твори мистецтва великої художниці природи. Спробуйте визначити словами, що вам в них подобається. Це змусить увагу пильніше придивлятися до об'єкта, який спостерігається, більш усвідомлено відноситися до нього при оцінці, глибше проникати в його сутність... Потім звертайтеся до такого ж дослідження творів мистецтва-літератури, музики, музейних предметів, красивих речей і решти, до дослідження всього, що потрапляє па очі і що допомагає виробити гарний смак та любов до прекрасного" [1, 126].

Для підвищення ефективності проведення роботи ми конкретизували завдання кожного етапу роботи. Так, на першому етапі ми виховували у дітей здатність сприймати красу рідної природи; вчили спостерігати та відмічати красу форм, поєднання кольорів, звуків, динаміку явищ природи; вчили дітей виділяти та помічати красу в гармонії та досконалості оточуючої живої природи: рослин (красива будова гілок, квітів, плодів, листя), тварин, птахів(краса руху, забарвлення будови тіла); розвивали у дітей сприйнятливість та чутливість до краси звуків природи: спів птахів, шум дощу, шелест листя, капання, дзюрчання весняного струмка тощо; вчили розпізнавати та співставляти красу стану природи в періоди найбільш характерних сезонних явищ: листопад, снігопад, весняне пробудження природи, літнє різнобарв'я природи тощо; сприяли прояву власного ставлення до природи в судженнях, діях, вчинках та художній творчості, посильному створенні краси в побуті.

Щоб виконати ці завдання, розвинути в дітей здатність до естетичного сприйняття в природі, навчити любити та розуміти природу, була потрібна повсякденна копітка робота: дати дітям відчуття багатогранності, різноманітності форм, барв, звуків природи, звертати їхню увагу на зміни, що відбуваються в ній у різні пори року. Тому, сприяючи накопиченню запасу естетичних знань та уявлень, були організовані естетичні спостереження дітей безпосередньо на лоні природи.

Виконуючи завдання, які пропонував Сонячний Зайчик, діти "збирали" прикмети різних пір року. З цією метою з дітьми проводилася цікава подорож із завданням зібрати якомога більше доказів того, що вже наступила та чи інша пора року. Ми знайомили дітей зі змінами в природі загачуючи їх емоційно-чуттєвий досвід, вчили спостерігати за яскравими

барвами, звуками природи, знаходити дивне, казкове у звичайному, привертаючи до них увагу, вчили співставляти образ живої природи та її художній образ, сприяли його розумінню, щоб потім відтворити його в художньо-творчій діяльності. Місцями спостережень обиралися цікаві об'єкти, які мали найбільшу кількість прикмет та естетичних властивостей. Наприклад: зупинки "Горобинка", "Ялинка", "Осінні дивинки у нашому гаю", "Квітник", "Пташки", "Хмаринки", "Сніжинки", "Царство бурульок", "Струмочок", "Перша квітка", "Метелики та бджілки" тощо.

Щоб розрізняти прикмети ранньої та пізньої пір року подорож планувалася на початку та в кінці місяця, щоб співставити ознаки та прикмети природних явищ. Маршрути проходили в парку, в лісі, на фоні красивих пейзажів, дивних рослин, незвичайних, оригінальних форм дерев для того, щоб дитина відкрила для себе якомога більше прекрасного та дивного в природі. Під керівництвом вихователя діти поступово збагачували запас чуттєвих вражень від зустрічі з явищами в природі.

Для закріплення ціннісного ставлення до природи активізували увагу дітей такими завданнями: восени дітям пропонувалося порівняти дерева, кущі, визначити, на якому з них з'явилося найбільше жовтого, червоного, жовтогарячого листя, на якому вже багато осипалося, які кольори переважають, знайти найкрасивіший кольоровий листочок, запитати, в чому його краса, знайти відтінки від зеленого до жовтого, від червоного до жовтогарячого. Взимку спостерігаючи снігопад, розглядали сніжинки, вкриті снігом дерева, кущі, знаходили казкове, дивне у візерунках на склі тощо. Весною відмічали пробудження, оновлення природи: перші галявинки, струмочки, бруньки на деревах, перші весняні квіти, приліт птахів. Влітку, проводячи екскурсії в ліс, на квітучий луг, на озеро, в поле, привертали увагу дітей до різнокольорових польових квітів, метеликів, бджілок, золотистих колосків пшениці тощо.

На кожній зупинці, організовуючи живе споглядання, колективне спостереження, ми прагнули, щоб діти відчули потребу пильно придивлятися до навколишнього, відмічали все те, що свідчить про прихід тієї чи іншої пори року.

Отже, ми формували у дітей уміння уважно придивлятися до предметів природи, розрізняти барви, відтінки, форми рослин, помічати симетрію, пропорції в будові гілок, листя, квітів. Збагачували сенсорний апарат різноманіттям пахощів, рухів, звуків природи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Станиславский К.С. Собр. соч. Т.2. Изд.: Искусство, 1994. 126 с.

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ СПІВПРАЦЮВАТИ У ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ “ТЕХНОЛОГІЇ”

Дмитренко А.Д.
1 курс магістратури, факультет педагогіки та психології
Васютіна Т. М., кандидат педагогічних наук
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

Анотація. У тезах різнобічно охарактеризовано одне з наскрізних умінь «співпраця», яке є спільним для усіх ключових компетентностей, якими повинні оволодіти учні. Охарактеризовано співпрацю як інтерактивну сторону спілкування та одну з груп комунікативних універсальних навчальних дій. Здійснено теоретичний аналіз даної проблеми у психолого-педагогічних джерелах, наведено зразок організації роботи на уроці для формування уміння співпрацювати на прикладі спільної трудової діяльності молодших школярів. Описано критерії, показники та рівні сформованості уміння співпрацювати.

Ключові слова: уміння співпрацювати, спільна трудова діяльність.

Аналіз фахових джерел засвідчив існування посиленої уваги до формування наскрізних умінь учнів загалом і здатності до співпраці зокрема. Уміння спільної трудової діяльності входить у групу комунікативних навчальних дій, які забезпечують формування соціальної компетентності і врахування позицій інших людей, партнерів із спілкування або діяльності; вміння слухати і вступати в діалог; брати участь у колективному обговоренні проблем; інтегруватися в групу однолітків і будувати продуктивну взаємодію і співробітництво з однокласниками та дорослими. Таким чином, співпрацю в нашій роботі ми розглядаємо як інтерактивну сторону спілкування і як одну з груп комунікативних універсальних навчальних дій (УНД) [1].

Проблема формування умінь спільної трудової діяльності та взаємодії з однолітками у молодших школярів розглядалася в працях Л. С. Виготського «Собрание сочинений: В 6-ти томах», П. Я. Гальперіна у праці «Методы обучения и умственного развития ребенка», А. Н. Леонтьєва «Педагогическое общение», С.Л. Рубінштейна, Д. Б. Ельконіна «Психология обучения младшего школьника». Серед сучасних дослідників проблемою також займалися Шевирьова М. І. , Комаров В. П., Санжієва Т. Б., Демидова І. Ф., Приходько Ю., Слободчиков В. І. та інші.

Дитячий колектив − це стійке об'єднання дітей, яке має загальну суспільно значущу мету, спільну діяльність, спрямовану на реалізацію цієї мети, характеризується стосунками взаємної відповідальності. Основою згуртування колективу є спільна трудова діяльність, тобто колективна діяльність, в якій відбувається спілкування школярів, розвиток всіх сфер їхньої життєдіяльності: інтелектуальної, емоційної, вольової [3].

Результати опрацювання сучасної психолого-педагогічної літератури показали, що дослідники А.М. Щетиніна, М.І. Шевирьова, В.К. Дяченко виділяють величезні переваги формування у дітей навичок спільної трудової діяльності:

- по-перше, зростає обсяг засвоюваного матеріалу;
- по-друге, зростає пізнавальна активність і творча самостійність дітей;
- по-третє, найменша витрата часу на формування знань, умінь і навичок;
- по-четверте, знижуються дисциплінарні труднощі.

Також, згідно з дослідженням М.І. Шевирьової, у дітей з'являється можливість придбання соціальних навичок: відповідальність, вміння підлаштовувати свою поведінку згідно ситуації [5]. Згідно з думкою педагога, співпраця − це прагнення зрозуміти і підтримати один одного з метою досягнення результату, здатність враховувати інтереси іншого як свої, а так само проявляти добровільну активність. Увага акцентується на ставленні дітей: вміння обмінюватися думками, домовлятися, розуміти, оцінювати і себе та інших [5].

За визначенням психолога Т.Б. Санжієвої, співпраця – це безпосереднє звернення дітей за порадою чи допомогою. В даному процесі діти вчаться допомагати, звертатися за допомогою, формувати і відстоювати свою точку зору, намагатися вирішити конфліктні ситуації [4]. На думку В.К. Дяченко, співпраця − найвищий рівень узгодженості позицій в діяльності, на мові психологічної науки − організація суб'єкт суб'єктних відносин у спільній діяльності [2]. Співпраця − ідеальний випадок взаємин, що передбачає взаємодопомогу і взаємопідтримку. С.І. Ожегов і Н.Ю. Шведова виділяли, що співпрацювати − це значить працювати, діяти разом, брати участь у спільній справі

Опираючись на думку науковців, ми вивели своє значення терміна «співпраця». На нашу думку, співпрацювати – означає працювати та діяти разом, брати участь у спільній справі, у якій кожен учасник процесу несе відповідальність за свою частину роботи, що у підсумку дасть єдиний творчий спільний результат. На основі проаналізованого матеріалу, ми визначили критерії та показники сформованості умінь спільної трудової діяльності (табл.1.)

Таблиця 1.

Критерії та показники сформованості уміння співпрацювати (на прикладі ОГ «Технології»)

Критерії	Показники
Діяльнісний	Уміння допомагати, звертатися за допомогою, намагання вирішити конфліктні ситуації, планувати та будувати свою дію з урахуванням дії партнера.
Емоційний	Уміння розуміти і приймати думку інших, розуміти емоційний стан партнера, враховувати інтереси іншого як свої, нести відповідальність за себе і команду.
Комунікативний	Уміння проявляти ініціативу (обирати завдання, давати пораду, як організувати роботу), формувати і відстоювати свою точку зору, обмінюватися думками, домовлятися, оцінювати і себе, і інших.

Відповідно до показників нами виділені рівні сформованості умінь спільної трудової діяльності молодших школярів, а саме : високий, середній та низький.

Для формування умінь спільної трудової діяльності молодших школярів, ми розробили систему уроків, кожен з яких включає у себе одну чи декілька форм організації спільної праці. Звертаючи увагу на вік дітей, а також на несформованість колективу станом на перший семестр 1 класу, коли діти ще адаптуються до школи та знайомляться один з одним, формувати уміння спільної трудової діяльності ми почали з найпростішої форми організації спільної праці − фронтальної сумісно-індивідуальної роботи, яка переважала над іншими. Також поступово були використані парні та групові форми роботи.

Так, на уроці за темою «Створення комбінованої аплікації «Наш акваріум»» застосовувалася фронтальна сумісно-індивідуальна робота. Кожна дитина створювала за шаблоном свою паперову рибку, обираючи самостійно її колір та оздоблення. Після цього діти разом з вчителем малювали акваріум та знаходили місце у ньому для кожного дитячого виробу. Результатом уроку стала колективна творча робота «Наш акваріум». Урок був направлений на розвиток дрібної моторики учнів, на оволодіння учнями прийомами різання паперу, умінням працювати за технікою оригамі, організовувати робочу зону та давати поради товаришам. Розвиток цих умінь допоможе дітям почувати себе впевненіше під час співпраці у групах та виконанні спільного завдання, адже об'єднання дітей для спільної трудової діяльності є ефективним за наявності у них досвіду належного оволодіння навичками конкретних видів праці.

Результати проведеного дослідження показують, що найбільш відчутний прогрес відбувся у розвитку вміння доводити, аргументувати свою думку, підвищилася також гнучкість, здатність оперувати знаннями в нових умовах, вміння використовувати свої знання в практичному відношенні, з'явилися колективні інтереси, на перше місце за привабливістю в спільної діяльності ставилися спілкування з різними людьми, можливість поділитися своїми знаннями. Учні стали краще усвідомлювати мету дії, стали більш рішучими, особисті інтереси стали відходити на другий план.

Таким чином, результати проведеної роботи дозволяють нам визначити основні характеристики взаємин дітей, до розвитку яких має прагнути вчитель формуючи у них навички співпраці: вияв взаємного інтересу, особистісна орієнтація співрозмовників, рівність особистісних позицій взаємодіючих суб'єктів, проникнення у світ почуттів один одного, врахування бажань усіх сторін. При цьому дитина виступає суб'єктом пізнання, спілкування, предметно-перетворювальної діяльності, творення своєї індивідуальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. М. «Смысл», ИЦ «Академия», 2002.
2. Глазнова Т.А. Організація колективної, групової та індивідуальної діяльності. *Початкова школа*. № 10,1999.
3. Новікова Л.І. Педагогіка дитячого колективу. М., Педагогіка, 1978. 144 с.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. К. Абрис. 1997. 416 с.
5. Шевырёва М. И. Формирование навыков сотрудничества у детей 5–7 лет посредством моделирования. *Актуальные вопросы современной педагогики*: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). фа: Лето, 2013. С. 70-72.

ВИМОГИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ ІЗ ЕЛЕМЕНТАМИ ТВОРЧОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Добруник С., магістр 1 курсу, спеціальність «Початкова освіта»
Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. У статі розглядаються вимоги до організації і проведення нестандартних уроків з елементами творчості.

Ключові слова: урок, нестандартний урок, творчість учнів початкової школи, структура нестандартного уроку.

Відомо, що навчити можна того, хто бажає вчитися. Учні - не виняток із цієї істини. Матеріал на уроках не завжди цікавий. Є ускладнений, тому на таких заняттях помітна пасивність, втома, недисциплінованість, байдужість. Підвищення ефективності уроку - найважливіша проблема, яка хвилює зараз усіх вчителів. Низький рівень знань учнів у певній мірі пояснюється якістю уроку: надійним стандартом, шаблоном. Навчання за принципом:

«чим більше, тим краще» - поширене явище в багатьох школах. Якщо за якийсь час дитина не зуміла оволодіти певним об'ємом знань, говорять про її нездатність до навчання.

З точки зору сучасної педагогічної науки навчання повинно орієнтуватися на розвиток особистості дитини. І один з найважливіших напрямів у формуванні особистості дитини - розвиток творчих здібностей.

Ключова зміна для учнів нової української школи стосується підходів до навчання та змісту освіти. Мета НУШ – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини. Замість запам'ятовування фактів та понять учні набуватимуть компетентностей. Це – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. [2].

Світ, що оточує дітей і дорослих, весь час змінюється, ускладнюється. Сьогоднішні умови ринку і конкуренції вимагають від людини знань і умінь набагато більших від тих, які передбачені шкільними навчальними програмами.

Значну роль у примноженні творчого потенціалу особистості, вихованні високої пізнавальної культури, розвитку природних задатків, розумових здібностей відіграють уроки творчості у початковій школі. Такі уроки, хоч і не передбачені навчальною програмою, привертають увагу багатьох творчих учителів.

Вже звичною стала думка про те, що кожна дитина - художник. Дійсно, маленька людина від найпершого свого слова поринає у процес творчості й ніби таким чином, конструює своє уявлення про неосяжний і загадковий світ, у якому мала щастя народитися. Більше того, дитина просто не може не творити, адже це її органіка, спосіб самовираження, шлях до гармонії з довкіллям.

Одночасно виникає питання: чи має бути дитяча творчість спонтанною повнішого самовияву її єства? В основу творчості дитини педагог має покласти високі духовні почуття - патріотичні, етичні, естетичні. Творчість заради творчості є безплідною і нагадує примхливий візерунок на тлі порожнечі. Творчість заради любові - ось шлях до особистісного самовдосконалення дітей, адже вчимо їх творити «для того, щоб ніхто не був рабом» (Дж. Родарі) [3, с. 106].

Зусилля педагогіки спрямовані на вдосконалення системи початкової освіти, здебільшого стосувалися оновлення змісту навчання та збільшення обсягу інформації, яка має бути засвоєна учнями. Але якщо процес подання знань набуває дедалі більшої інтенсивності, то методи засвоєння та відтворення залишаються майже без уваги. Тож розрив між повідомленими і засвоєними, а отже й відтвореними знаннями часом досить помітний. Захлинаючись у безмежному інформаційному морі, дитина , власне гине як творча, упевнена у собі особистість. Причина проста: сучасна школа своїми традиційними стандартними методами роботи забирає у дитини те, чим обдарувала її природа – ейдетичну, образну, яскраву пам'ять.

І справді, нав'язувати дітям природно не властиві їм рутинні й малоефективні методи навчання, **сухі** аналітичні прийоми роблять з них «маленьких дорослих». **Це** аж ніяк **не** сприяє їхньому гармонійному розвитку відповідно до закладеного природою потенціалу, розкриттю багатющих можливостей образного світосприймання, уяви та фантазії.

Досвід творчості, який накопичують діти в школі, складається з специфічних творчих завдань, у рамках конкретних наук і компонентів, які характерні для всіх видів творчості. Здатність творчо мислити, вміння ставити і вирішувати проблеми, інтерес до творчої діяльності формується як в діяльності (в гуртках, виховних заходах), так і на спеціальних уроках творчості, де діти граються, набувають досвід розв'язання дослідницьких і винахідницьких завдань, а головне - створюють щось самі. Творчість дитини проявляється на кожному уроці в тій чи іншій мірі.

Серед сучасних досліджень проблеми «нестандартного уроку» і його структури немає єдиної точки зору. На мою думку, нестандартні уроки доцільно проводити не більше 3-ох разів на півріччя. Це, найперше обумовлено тим, що до даних уроків потрібна значна підготовка не лише вчителя, а й учнів, Проведенню нестандартних уроків передує відповідальна організаційна робота. Вчитель повинен залучити якомога більше учнів, які б підготували доповіді на тему майбутнього уроку, склали вікторини, кросворди, виготовили наочний матеріал для проведення конкурсів, змагань. По-друге, вчитель повинен вибрати, який урок він хоче провести у вигляді нестандартного. Для цього потрібно переглянути навчальні програми та навчальні плани і вибрати найбільш оптимальний варіант відбору навчальної

дисципліни. І, по-третє, вчитель повинен з групи нестандартних уроків вибрати саме той тип уроку, який він хоче провести, і який найбільше підходить до вибраної теми уроку.

Опитування учителів початкової школи показало, що багато досвідчених учителів велику увагу приділяли саме такому типу уроку, як уроку з елементами дитячої творчості, адже фантазія, казка, гра – це частка духовного життя молодших школярів. Вони пробуджують у душі дитини добрі почуття, роздмухуючи вогник дитячої думки і творчості. Вони зауважують, що такі уроки – це один із перспективних шляхів удосконалення освітнього процесу.

Вчителі зауважують, що проведення даних уроків сприяє кращому вивченню предмету, розвиває творчі здібності школярів, адже діти початкової школи ще важко запам'ятовують предмет, як науку. Найбільше діти такого віку люблять гратися. Тому слід уроки урізноманітнювати цікавими, а саме ігровими моментами. Велику увагу вони надають складанню дітьми різних творів за уявою. На їх думку, складання різних творів за уявою, фантазування сприяє розвитку творчої, кмітливої, ініціативної особистості, дає можливість проникнути у прекрасний світ дитячої фантазії, спрямувати його в корисному руслі (гуманному, освітньому, етичному і т.д.), просто допомогти учневі невимушено висловлюватися. Прилучення школярів до творчої словесної діяльності дарує їм багато чого важливого, необхідного кожній людині, а не літераторові чи митцеві.

Зауважимо, що вчителі не визначають чіткої послідовності у проведенні уроків з елементами дитячої творчості. Вони просто подають окремі уроки, пропонують заняття усного складання творів - розповідей за уявою.

Плануючи такі уроки бажано враховувати рівень мовленнєвого розвитку класу в цілому і кожного учня зокрема, улюблені теми всього колективу й окремих дітей, їхні світогляд, життєвий досвід, мовленнєве оточення і т.д.

Уява є основою запам'ятовування і відтворення будь-якої інформації, а також підґрунтям для творчої діяльності. Саме уява дає імпульс пошуковим діям та інтуїтивним рішенням. Адже дещо з того, що повідомляється дитині, важко піддається аналізові й може бути засвоєне лише завдяки уяві, а не мисленню.

О.Я. Митник вважає, що складовою життєвого успіху школярів є розвиток їх творчого мислення. Він запропонував алгоритм, який допомагає створити цілісні образи з окремих розрізнених елементів, планувати задум і створювати оповідання, казки, казкові задачі.

Наведемо структуру цього алгоритму:

1. Записати для кожного об'єкта можливі функції, які він може виконувати. Для живих об'єктів це може бути професія чи вид діяльності, яку виконує весь об'єкт чи його окремі частини (наприклад, людина - режисер, собака - охоронець, лисячий хвіст - дівоча коса).

2. У стовпчик подати підсистеми об'єктів і можливі надсистеми.

3. Записати можливі варіанти ознак об'єктів та їх частини: колір, форма, матеріал тощо.

4. Вказати можливий емоційний стан об'єкта: сумний, радісний тощо.

5. Показати можливі дії, які може виконувати об'єкт: чекати, сидіти, розкриватися тощо.

6. Комбінуючи елементи 1-5, скласти власний продукт творчості,: оповідання, казку, задачу, вірш тощо [1, с. 1].

Аналіз досвіду роботи вчителів початкових класів з проблем впровадження нестандартних уроків з елементами дитячої творчості в освітньому процесі дозволяє виявити педагогічні умови, які забезпечують позитивний вплив нетрадиційних форм навчання на якість навчального процесу, а саме:

а) чітке визначення мети для оптимального обґрунтування доцільності застосування нетрадиційних уроків з елементами дитячої творчості в початковій школі;

б) урахування при застосуванні нетрадиційних форм навчання основних етапів навчання (сприйняття, осмислення, закріплення, застосування, контроль);

в) органічне поєднання нестандартних уроків з елементами дитячої творчості з стандартними уроками.

Вимоги до проведення нестандартних уроків з елементами дитячої творчості включають в себе вимоги до традиційних уроків і спеціалізовані тактичні вимоги. Серед дидактичних вимог до нестандартних уроків з елементами дитячої творчості виділяємо такі

1. чітке визначення цілі і освітніх завдань кожного уроку
2. визначення місця нестандартного уроку в системі планування;
3. поєднання різних форм і методів навчання;
4. забезпечення співпраці і партнерства з учнями, оперативного зворотного в'язку, дієвого контролю і управління;

5. впровадження творчих завдань у систему уроку з метою визначення та прогнозування рівня розвитку творчості учнів молодшого шкільного віку.

Отож, можемо зробити висновок про те, що вчителі початкової школи розглядають організацію уроків з елементами дитячої творчості як певну систему навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Митник О.Я. Розвиток творчого мислення школярів – складова життєвого успіху. *Початкова школа*. 2000. № 3. С. 1-5.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf
3. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй. М.: Прогресс, ё1978. 216 с.

ТЕХНОЛОГІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОБ'ЄКТАМИ ПРИРОДИ

Дуднік В., магістрантка 1 курсу, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтва
Крамаренко А.М. доктор педагогічних наук, професор
Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

У статті представлено основні теоретичні засади з проблеми упровадження технології диференційованого навчання. Освітлено поняття «диференціація», наведена характеристика основних форм диференціації та розглянуто основні способи використання диференційованих завдань. Також у роботі розкрито стан проблем у науці і практиці сучасної школи.

Матеріали конференції рекомендовано вчителям початкових класів для використання при проведенні уроків.

Ключові слова: диференціація, молодші школярі, природознавство, способи, прийоми, завдання, структура, технології.

Диференційоване навчання – це така організація навчального процесу, при якій створюються умови, які дають змогу кожному учневі розкрити всі свої потенційні навчальні можливості.

Диференціація навчання в умовах класно-урочної системи передбачає організацію одночасної роботи на уроках різних груп учнів.

Учнів, відповідно до їх навчальних можливостей, можна умовно поділити на такі групи:

- учні з дуже високими навчальними можливостями характеризуються здатністю швидко засвоювати матеріал, вільно вирішувати завдання, з інтересом самостійно працювати, потребують завдань підвищеної трудності;
- учні з високим рівнем навчальних можливостей характеризуються міцними знаннями, володіють навичками самостійної роботи, не поступаються першій групі у засвоєнні матеріалу, але не завжди старанно закріплюють вивчене, бо не властива їм висока працездатність, вимагають корекції їх роботи, періодичного контролю за їх навчальною діяльністю;
- учні із середніми навчальними можливостями характеризуються здатністю вчитися нормально, для окремих властива висока навченість при низькій навчальній працездатності, для інших – середня навченість при середній працездатності, вимагають оперативної підтримки і допомоги педагога;
- учні з низькими навчальними можливостями мають низький рівень навченості або навчальної працездатності, вимагають спеціального підходу педагога.

Аналізуючи прийом диференційного навчання деякі вчені поділяють учнів на чотири групи, але найоптимальніше об'єднати учнів за трьома нестабільними групами: типологічні, змінні та динамічні.

Визначають дві форми диференціації:

- профільну, яка полягає в спеціалізації освіти за стійкими інтересами і здібностями школярів з метою максимального їх розвитку в заданому напрямку;
- рівневу, яка полягає в тому, що учні поділяються на групи , кожна з яких навчається під керівництвом учителя за однаковими програмами і підручниками , але отримує різний рівень знань.

Основним призначення диференційованих завдань - забезпечити для кожного учня оптимальній характер пізнавальної діяльності у процесі навчальної роботи.

Для диференціації завдань на уроках природознавства пропонується умовно розділіти учнів на групи:

- першу групу – учні глибоко і свідомо засвоюють передбачені програмою знання з природознавства, оволодівають предметними, розумовими та пізнавальними уміннями;
- другу групу – учні засвоюють знання , однак відтворюючі їх, часто не можуть довести власну думку, пояснити окремі терміни.;
- третю групу – учні засвоюють лише окремі факти , не володіють прийомами предметної, інтелектуальної і пізнавальної діяльності.

Способи і прийоми диференціації завдань на уроках природознавства зводять до: диференціації за ступенем складності змістової сторони, за ступенем складності операційної сторони та за ступенем пізнавальної самостійності учнів (Т. Байбара, С.Логачевська).

Диференціація за ступенем складності змістової сторони – це добір різноманітних завдань, класифікованих на: завдання, що вимагають різної глибини узагальнення і висновків; завдання, розраховані на різний рівень теоретичного обґрунтування роботи, що використовується; завдання репродуктивного і творчого характеру.

Диференціація за ступенем складності операційної сторони:

- формує позитивне ставлення до навчання, оскільки розв’язання посильної задачі стимулює бажання для подальшої праці;
- пропонує однакова за характером, але різна за складністю діяльність над однаковими елементами знань;
- пропонується завдання з нарощуванням ступеня складності.

Метою завдань диференціації за ступенем пізнавальної самостійності учнів розрізняють:

- додаткова конкретизація (малюнок, схема, креслення);
- розв’язання допоміжних завдань, що приводять до розв’ язання основного завдання;
- вказівка на прийом розв’язання;
- навідні запитання;
- наочне закріплення.

Отже, диференційований підхід у процесі навчання полегшує засвоєння програмного матеріалу, розвиває у дітей пізнавальні інтереси, розвиває творчу ініціативу та здійснює індивідуальний підхід в організації навчальної діяльності.

Цінність раціоналізаторського досвіду Світлани Логачевської полягає в тому, що вона, використовуючи ідеї педагогічної науки, розробила оригінальну систему норм і прийомів навчальної роботи, за допомогою яких ефективно здійснюється диференційований підхід до навчальної діяльності молодших школярів.

Технологія диференційованого навчання С. Логачевської дає можливість вчителю початкової школи запобігати таким труднощам у роботі, як недопускання відставання слабких дітей і водночас нестримування темпу зростання сильних учнів. Кожен учень повинен дістати таке навантаження, яке відповідає його можливостям, а обов’язок учителя – створювати умови для активізації зони найближчого розвитку всіх дітей. Отже, в роботі педагога є постійне орієнтування на близькі й віддалені результати навчання.

Диференційований урок природознавства має таку структуру (за С. Логачевського):

- фронтальна робота;
- перевірка виконаних учнями завдань;
- вибір варіантів завдання.

Отже, основне призначення технології диференційованого навчання на уроках природознавства полягає в тому, щоб забезпечити для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності у процесі навчальної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Крамаренко А. М. Сучасні технології ознайомлення молодших школярів з об’єктами природи : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів спец. 7.01010201 (або 8.01010201) „Початкова освіта”. А. М. Крамаренко, К. І. Степанюк ; Міністерство освіти і науки України ; Бердянський державний педагогічний університет. 2-ге вид., перероб. і допов. Бердянськ. Видавець Ткачук О.В. 2015. 352 с.

2.Логачевська С. П. Дійти до кожного учня С. П. Логачевська, К. Радянська школа. 1990. 158 с.

3.Логачевська С. П. Методика диференційованого навчання. 150 фрагментів уроків мови і математики в 1-4- х класах з елементами диференціації. С. П. Логачевська. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2005. 240 с.
4.Селевко Г. К. Педагогические технологии авторских школ. Г. К. Селевко. М. НИИ школ. Технологий. 2005. 192 с.

КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дячук І., магістр 1 курсу, спеціальність «Початкова освіта»
Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
М. Івано-Франківськ

Анотація: Важливою умовою позитивного функціонування класного колективу в початковій школі є розвиток у молодших школярів культури спілкування. У статті аналізуються погляди видатних педагогів на особливості розвитку культури спілкування між дітьми.
Ключові слова: спілкування, культура спілкування, функції культури спілкування.

Одним із факторів, що істотно впливають на виховання особистості, на формування колективних дружніх якостей, є спілкування.

Деякі вчені розглядали спілкування як важливий елемент життєдіяльності, як умова існування суспільного індивіда; воно виконує різні функції в процесі формування особистості: передає соціальні, культурні цінності, формує духовний світ людини і її спосіб життя, діє на свідомість і поведінку людей, є сферою реалізації особистістю своїх істотних

Поняття «спілкування» вживається у психолого-педагогічній літературі в різних значеннях:

- як обмін думками, почуттями, переживаннями (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн);
- як один із різновидів людської діяльності (Б.Г. Ананьєв, М.С. Каган, І. С. Кон, О.О. Лєонтьєв);
- як специфічна, соціальна форма інформаційного зв'язку (О.Д. Урсун, Л. О. Рєзніков);
- як взаємодія, стосунки між суб'єктами, які мають діалогічний характер (Г. М. Андреєва, В. С. Соковнін, К. К. Платонов). При цьому поняття «спілкування» розмежовується з поняттям «комунікація». Останню тлумачать як передачу інформації в межах взаємодії різних систем, яка може мати однобічний характер.

У «Психологічному словнику» спілкування визначається як «взаємодія двох чи більше людей, яка полягає в обміні між ними інформацією пізнавального чи афективно – оцінного характеру».

Спілкування – це соціальне явище , яке виникає в процесі суспільно – трудової діяльності як потреба людей сказати щось одне одному. Суспільна сутність спілкування виявляється в його змісті, функціях, видах, формах, способах і мотивах.

З практики відомо, що в процесі спілкування молодших школярів домінують комунікативна та інтерактивна функції. Спілкування учнів цього віку має свої особливості. З приходом дитини до школи змінюються відносини з дорослими, головним авторитетом стає учитель. Діти молодшого шкільного віку орієнтуються більше на думку вчителя, ніж однокласників. У молодшого школяра значно розширюється коло спілкування: у нього є товариші по класу, по сумісній діяльності, по сумісній діяльності, в позашкільних справах.[5, 260].

На наш погляд, немає не тільки загальновизнаного визначення культури спілкування, але і єдності поглядів на те, що розуміти під цим терміном. Категоріальний апарат для вираження сутності даного поняття надзвичайно різноманітний. Розглянемо трохи дефініцій, представлених у філософських, психолого-педагогічних і культурологічних дослідженнях.

• Психологічна культура спілкування - система знань і навичок тактовного поведінки в різних ситуаціях спілкування. Психологічна культура спілкування виражається в оптимальному стилі спілкування, що припускає обов'язкове володіння зовнішніми манерами поведінки, комунікативними уміннями, виразністю й нестандартністю засобів спілкування. В психологічному плані важлива відсутність езопових установок, надмірної рефлексії, наявність щирого інтересу до інших людей [6].

• Культура спілкування - ядро вихованості особистості, стрижнем якого є гуманне відношення людини до людини. Культура спілкування проявляється у ввічливості, тактовності, володінні засобами комунікації у всіляких життєвих ситуаціях [6].

Виділяючи стилі педагогічного спілкування (спілкування на основі дружнього розташування, спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю, спілкування-дистанція, спілкування-загравання, спілкування-лякання), В.А.Кан-Калик самим плідним називає спілкування «на основі захопленості спільною творчою діяльністю» [3]

Істотний вплив на формування культури спілкування особистості мають так звані сусідські групи, у яких дитина проводить значну частину свого вільного часу. Саме тут, як відзначають багато дослідників, відбувається становлення суб'єктивності дитини в вільному нерегламентованому спілкуванні.

А. С. Макаренко пояснював ступінь негативного впливу «вуличних хлопчиків» недоліками сімейного виховання. На його думку, родина, успішно вирішуючи виховні завдання, створює певні установки, традиції, які допомагають дитині подужати вплив «вуличних хлопчиків, не цураючись їх і не відгороджуючись від життя сімейними стінами» [4]. Ці думки видатного педагога представляються нам відповіддю на сучасні прагнення в процесі виховної роботи займатися не організацією дитячих груп і роботою по підвищенню ефективності спілкування в них, а створенням гомогенних середовищ (корекційних класів, шкіл-гімназій, які можуть поліпшити успішність, але збіднюють соціальний досвід зростаючої людини). Нарешті, ми підійшли до самого головного питання: як сьогодні в системі утворення вирішується проблема формування культури спілкування дітей? Яким чином може педагог скорегувати негативні впливи вищевказаних факторів і збагатити соціальний досвід дитини? Однозначної відповіді на поставлені питання немає.

В експериментальних роботах вчених було виділено такі закономірності:

1) навчання відбувається в процесі спільної діяльності й спілкуванні учителів і учнів;

2) розвиток дитини здійснюється через знаходження себе в навчальному матеріалі;

3) умова культурного розвитку - неприскорене, повноцінне проходження всіх вікових періодів;

4) єдність афекту й інтелекту в процесі навчання й т.д.

Розроблювачі культурологічного підходу в освіті сходяться на тому, що свою культурологічну функцію освіта виконує за рахунок спілкування (між суб'єктами освітнього процесу; дитини із книгою, у процесі якого відбувається інтерпретація текстів навчальних посібників як текстів культури; у мікро- і макросередовищі з особистостями - носіями величезного духовного потенціалу й т.д.). Таким чином , спілкування виступає, з одного боку, як засіб культуроосвоєння, а, з іншого боку, як самостійна культурна цінність.

У тім або іншому ступені передові педагогічні ідеї й теорії в історії освіти відбивають погляди на проблему спілкування, культуру спілкування і її формування в дитини. Унікальний внесок в аналіз зазначених проблем вніс великий педагог К. Д. Ушинський. Вивчення рідної мови він вважав необхідною умовою інтелектуального, естетичного й морального розвитку, повноти духовного життя. Першою метою вивчення рідної мови К.Д.Ушинський називав розвиток дарунка слова, що формується за допомогою систематичних вправ, насамперед усних.

К.Д. Ушинський відзначав різницю в умінні усно викладати думки між учнями, учителями й школярами, властивому міжособистісному й діловому спілкуванню, на думку К.Д.Ушинського, пояснюються тим, що діти найчастіше або мовчать в школі, або уривчасто відповідають на нескладні питання.

Цікаві й актуальні погляди К.Д.Ушинського на обговорення з дітьми літературних творів. Спілкування необхідно будувати на основі єдності думки, моралі. При цьому принцип своєчасності має вирішальне значення: слова не повинні випереджати почуття, що народжується під впливом фактів життя, а також моральний розвиток душі. «Якщо ви хочете зробити дитя негідником, то привчите його з дитинства повторювати всілякі моральні сентенції, і потім вони не будуть уже робити на нього ніякого впливу» [7]. У такий спосіб К.Д.Ушинський вважав шкідливим і для дитини засвоєння мовних засобів, позбавлених моральних основ.

Розглядаючи педагогічний аспект формування культури спілкування, не можна не згадати унікальний досвід А. С. Макаренко. У рамках теми нашого дослідження представляється необхідним виділення декількох ідей, розроблених видатним педагогом:

1. А.С.Макаренко вдалося не тільки створити теорію формування колективу, втілити її в життя, але й у своїй педагогічній спадщині описати досвід живого педагогічного спілкування, пройнятого моральним здоров'ям і колективним духом.

У його працях ми не знайдемо красномовних персонажів, більше того, іноді вони здаються недорікуватими, але по своєму перетворювальному потенціалу, по силі впливу, по

гуманності мети, по точності вибору засобів відповідно до ситуації ділового й міжособистісного спілкування в колективі воно відповідало найвищим вимогам культури.

Умовою виникнення такого спілкування А.С.Макаренко вважав колективний тон (соціально-психологічний клімат).

У його роботах ми знаходимо тісну взаємодію, неподільність цілей формування колективних відносин і високого рівня спілкування. Однак, виконати основну умову творення справжніх, міцних колективних відносин: об'єднання дітей на основі суспільно значимої діяльності - в умовах сучасної школи досить складно.

2. Особливе місце А. С. Макаренко відвів опису педагогічного спілкування вихователя з вихованцями й батьків з дітьми.

Простота, увічливість, повага й вимогливість, відсутність

загравання все це підвищує авторитет вихователя, ініціює прагнення дітей наслідувати йому у всім. Розуміючи силу педагогічного прикладу не тільки особистості кожного вихователя, але і їхньої взаємодії, А.С. Макаренко ретельно підбирав колектив педагогів, пред'являючи до них такі ж високі вимоги, як до колоністів і до самого себе.

3. Окремого розгляду заслуговує досвід колективного ділового спілкування. Відзначимо лише одну важливу особливість: досягнутий у колонії вихованцями А.С.Макаренко високий рівень ділового спілкування, ділової результативності пов'язаний з тим, що з перших днів своєї педагогічної діяльності, найважливішим завданням А.С.Макаренко вважав організацію дитячого життя. Рішення кожної (виховної або виробничої) проблеми завжди починалося з пошуку методів, засобів і форм організації.

Педагогічний досвід В.А.Сухомлинського дає можливість усвідомити значення для формування культури спілкування духовного життя колективу, побудованого на ідейних, інтелектуальних, трудових і естетичних відносинах. Життя колективу повинно бути емоційно насиченим . Саме яскравість і різноманіття емоційного життя колективу збагачує зміст спілкування й створює моральну його базу [6].

Слово вчителя, на думку видатного педагога, має бути доброзичливим, лагідним, викликати в душі дитини позитивні емоції й почуття. «В руках вихователя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур в руках скульптура», – переконує В. Сухомлинський [6, 160].

Оволодіння ж технікою досягається через творчу мовну діяльність в процесі спілкування педагога з дітьми й дітей між собою.

Діловій, емоційній і інтелектуальній сторонам спілкування приділялося особливе місце в діяльності педагогів-новаторів , а особливо Ш.А. Амонашвілі .

Для формування культури спілкування молодших школярів Ш. А. Амонашвілі використовував наступні засоби:

1) обговорення педагога з дітьми кожного етапу навчальної діяльності з акцентом на особисті й групові досягнення;

2) бесіди етичної тематики;

3) контроль за мовою й поведінкою дітей не тільки з боку педагога, але й самих молодших школярів;

4) корекція внутрішньо сімейного спілкування: "Я свою роботу з того почав, що поставив умови батькам, якими повинні бути їхня мова й поведінка в родині, їхнє спілкування з дитиною. Розповів, що вони повинні робити для того, щоб мовний потік дитини був чистим й прозорим, інтонація й експресія - звучними й привабливими" [3].

5) Формування гуманних моральних відносин.

У своєму філолофсько-педагогічному трактаті «Школа Життя»

Ш.А.Амонашвілі описує мету й тематику уроків спілкування. У питаннях для цих уроків сам термін «спілкування» не згадується. Це не випадково, тому що культура спілкування, на думку Ш.А.Амонашвілі, повинна бути виведена «з суті духовного стану, з моральності серця», а не зі знання правил увічливого відношення до людей[1].

Таким чином, дослідженню культури спілкування учнів молодшого шкільного віку присвячено багато наукових доробок.

СПИСОК ВИКОРИСТАННИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвилли Ш.А. Здравствуйте дети. URL: https://e-libra.ru/read/327309-zdravstvuyte-deti.html
2. Даниленко О. І. Культура спілкування і її виховання. Л.: Видавництво ЛГИК, 1989. 102 с.
3. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогичном общении: Кн. для вчителя. - М.: Просвещение, 1987, - 190 с. URL:https://www.booksite.ru/fulltext/kankal/text.pdf

4. Мудрик А. В. Общение школьников. - М.: Знання, 1987. - 127 с.
5. Сідун М. М. Особливості процесу спілкування молодших школярів у шкільному колективі *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*.2017. випуск 1 (40). С 259-261
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві // Вибрані твори: у 5-ти т. К.: Рад. шк., 1976. Т. 2. 670 с.
7. Ушинський К.Д. Костянтин Ушинський. /Упорядники та наукові редактори Д.Герцюк, П. Сікорський. Львів : СПОЛОМ, 2014. 210 с.

ПІДЛІТКОВИЙ БУЛІНГ: ПРИЧИНИ ТА РИЗИКИ

Єнько О., Ільчишена А., спеціальність «Психологія»
Марусинець М.М., доктор педагогічних наук, професор
Національний педагогічний університет ім.М. П. Драгоманова,
м. Київ

Якщо ти байдужий до страждань інших,
ти не заслуговуєш називатися людиною (Сааді)

Анотація. У статті розглянуто поняття «шкільний булінг» та визначенні основні причини його виникнення.

Ключові слова: булінг, мотивацією до виявлення булінгу, причини його виникнення.

У наукових дослідженнях нашої доби, засобах масової інформації, в суспільній свідомості людей простежується стійка тенденція до негативної динаміки соціального розвитку дітей та підлітків. Насильство, агресивні прояви, цькування, третирство набуває особливих обертів, через проникнення у всі сфери діяння. Вчені називаю це явище булінгом. У науковому освітньому середовищі дане поняття з'явилися у 1905 році.[1]. Найбільший внесок у вирішення проблеми внесли скандинавські дослідники: шведський шкільний лікар Петер-Пауль Хайнеманн, норвезький психолог-дослідник Дан Ольвеус, педагог і соціолог Ерлінг Георг Руланн, естонсько-шведський когнітивний психолог Анатоль Пікасо. В останні роки помітний внесок у дослідження і розробку системи профілактики боулінгу в освіті зроблено фінським психологом Христиною Салміваллі та Дан Ольвеусом. Завдяки Дану Ольвеусу явище булінг закріпилося у психологічній науці і є соціальною проблемою. Від 3 до 60% дітей (від загальної кількості дитячого населення) перенесли різні види насильства з боку батьків та інших соцільних груп. Зазвичай, насильство, або булінг над дітьми рідко має характер одиничних епізодів. Це повторюване явище, більш того, дитина, яка стала жертвою насилля вдома, дуже часто стає жертвою таких проявів у школі, серед однолітків. Їх поведінка в громадських місцях також відрізняється або високою схильністю до ризику, або провокує оточуючих на агресивні або зневажливі вчинки.

Отже, булінг – це форма психічного насильства у вигляді утиску, дискримінації, цькування, травлі, бойкоту, дезінформації, псування особистих речей, фізичної розправи. Цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного та психічного) з боку дитини або групи до іншої дитини або інших дітей, які не здатні захистити себе в даній ситуації. Сьогодні це явище стало масовим і глобальним. Причинами булінгу є : потреба віку; тиск школи, як системи; групова ієрархія (коли одночасно в кількох дітей є бажання домінувати та бути визнаним лідером); негативний дитячий досвід (якщо дитина раніше була жертвою насилля, то вона сама стане агресором або жертвою). Тому в загальних рисах булінг характеризують, як: агресивну і негативну поведінку; явище, що здійснюється систематично; відбувається у взаємостосунках, учасники яких мають неоднакову владу та фізичні можливості; як поведінку, що є навмисною.

Мотивацією до виявлення булінгу є : заздрість, помста, відчуття неприязні до жертви, прагнення підкорювати собі інших, боротьба за лідерство, потреба у підпорядкуванні лідерові або нейтралізації суперника; зіткнення різних субкультур, цінностей, поглядів та невміння толерантно ставитися до них; агресивність і віктимність; наявність у дитини-жертви психічних і фізичних вад; відсутність предметного дозвілля; бажання принизити заради задоволення, розваги чи самоствердження; потреба у самоствердженні та навіть у задоволенні садистських потреб окремих осіб.

З іншого боку булінг може виникати як компенсація за невдачі у навчанні, соціалізації в референтній групі, недостатній увазі з боку дорослих, тиску та жорстокого поводження батьків чи інших дорослих; як крайня міра, коли учень вичерпав всі інші можливості для задоволення своїх потреб, і у випадках, коли учні протестують проти певних правил, виражаючи невдоволення, прагнучи зруйнувати деякі стереотипи в своєму оточенні.

У шкільному середовищі боулінг може виникати і тоді, коли відбувається боротьба між учнями за вищий статус у груповій ієрархії, задоволення своїх соціальних потреб та як інструмент маніпулювання та контролю учнем свого угрупування.

Наведене вище дає можливість визначити причини, за яких булінг набуває негативних психічних і соціальних проявів у підлітковому віці. Ними є: *фізичні вади* : носять окуляри, діти зі зниженим слухом, із порушеннями опорно-рухового апарату; діти, які фізично слабші за своїх однолітків; мають надто низький або надто високий зріст; *особливості поведінки:* відстороненість, тривожність, імпульсивність, плаксивість; діти з проблемних сімей та із заниженою самооцінкою; зовнішні ознаки: руде волосся, ластовиння, клаповухість, криві ноги, особливості конституції тіла, надмірна чи наднизька вага тіла; *недостатньо розвинені соціальні навички:* відсутність навиків спілкування з однолітками, манери поведінки в закладах соціального типу; відсутність друзів або надмірна їх кількість; постійне перебування під оікою батьків, інших членів родини, відсутність асертивності, відчуття неповноцінності, беззахисності; *відчуття страху перед школою,* через негативне інформування про школу, відсутність знань про неї; ставлення до школи через неуспішністьо у навчанні, підвищену тривожність та невпевненість, страх відвідування окремих навчальних предметів; комунікування з однолітками та вчителями, особливо предметниками; *відсутність досвіду життя в колективі:* діти, які не відвідували дитячий садок, чи виховувалися в сім'ї, де на них не звертали особливої уваги, вирізняються чималою кількість комплексів, що в майбутньому призводить до насилля над ними, або навпаки; *хвороби:* епілепсія, енурез, заїкання, дислалія (порушення вимови), дисграфія (порушення письма), дислексія (порушення читання) тощо.

Висновок: боулінг за своєю природою є складним, системним та комплексним соціально-психологічним явищем, що розвивається в ситуації ворожості, конфліктності, страху. У підлітковому віці він набуває особливого статусу через появу такого важливого психічного утворення як самовизначення. Якщо вчасно не втрутитися і цей процес, то він може набути у підлітка стійких форм утвердження і стати домінувальним у виборі індивідуального сценарію життя.

На агресивні та жорстокі прояви поведінки булерів впливають наступні чинники:

- культ насильства у суспільстві;
- негативний вплив кіно, телебачення та інших ЗМІ;
- низький рівень виховання учнів «групи ризику»;
- байдужість з боку батьків;
- комп'ютерні ігри, що мотивують на насильство.

Саме у середній школі відбувається збільшення кількості випадків виникнення та прояву булінгу. Проявляється булінг, як правило, в позаурочний час та у неконтрольованих дорослими місцях. Булінг є внутрішньогруповим процесом та передбачає специфічну групову динаміку.

Наведене вище дає можливість **визначити та схарактеризувати** види шкільного булінгу:

1. **Фізичний шкільний булінг**— умисні поштовхи, удари, стусани, побої нанесення інших тілесних ушкоджень, різного виду знущання, образливі жести або дії, пошкодження особистих речей та інші дії з майном (крадіжка, грабіж, хования особистих речей жертви), фізичні приниження та ін. Серед характерних ознак фізичного булінгу можна виокремити:сліди від ударів, гематоми, синці, подряпини, порізи, відсутній або порваний одяг, часті скарги на головний біль і біль у животі. Коли це відбувається, багато дітей не розповідають своїм батькам про інцидент.
2. **Психологічний шкільний булінг**— насильство, пов'язане з дією на психіку, що завдає дитині психологічного травмування шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно заподіюється емоційна невпевненість жертви. До цієї форми можна віднести:

- вербальний булінг: образливе ім'я, з яким постійно звертаються до жертви, обзивання, поширення образливих чуток, словесне приниження, бойкот та ігнорування,

залякування, використання агресивних жестів та інтонацій голосу для примушування жертви до здійснення певних дій, систематичні кепкування з будь-якого приводу (від національності до зовнішнього вигляду дитини), задерикуватість, ігнорування або ізоляція (жертва навмисне ізолюється, виганяється або ігнорується частиною учнів або всім класом), психологічне приниження, погрожування тощо. Для дітей, які зазнали проявів вербального булінгу характерні наступні ознаки: вони часто замикаються в собі, стають вередливими або мають проблеми з апетитом, знервовані або відсторонено замкнуті, прикидаються хворими, щоб уникнути відвідування школи, мають яскраво виражені прояви страху, нервові тики, нічні скрикування, відлюдькуватість, замкнутість.

- вимагання (грошей, коштовних або інших речей, їжі, примус що-небудь вкрасти);
- кібербулінг — новітній спосіб знущання з використанням електронних засобів комунікації, який включає: приниження та цькування за допомогою мобільних телефонів, гаджетів, Інтернету (пересилання неоднозначних зображень і фотографій, обзивання, поширення чуток, знімання на відео бійок чи інших принижень і викладання відео в мережу інтернет, цькування через соціальні мережі та ін.). Серед характерних ознак кібербулінгу можна визначити наступні: дитина дуже багато часу перебуває в Інтернеті, спілкуючись у соціальних мережах, буває при цьому знервованою, полохливою, сумною та тривожною, в дитини проблеми зі сном, вона проситься залишитись удома й не ходити до школи чи відмовляється від улюблених занять. Іноді це може бути її єдиним способом соціалізації.

Кажучи про форми прояву булінгу, найбільш типові для хлопчиків і дівчаток, слід зазначити, що хлопчики частіше вдаються до фізичного булінгу (бійки, стусани, поштовхи тощо), а от дівчатка більш охоче користуються вербальними формами тиску. А втім, ця різниця дуже відносна.

Характерними рисами спостерігачів учені відзначають відчуття провини та відчуття власного безсилля.

Найчастіше переслідувач, агресор – найпопулярніша особистість у школі або у класі, у якої багато друзів і партнерів, він сильний фізично й енергетично, виділяється зовнішністю, одягом, манерою поведінки, можливо, економічним і соціальним статусом. Він твердий, холодний, емоційно-чуттєво недорозвинений, біль інших його не хвилює. Деякі психологи фіксують увагу не стільки на індивідуальних властивостях такої дитини, скільки на її місці в групі.

На противагу — ті діти, які активно не включені в групові процеси, тримаються осібно, менш товариські, як правило, є аутсайдерами, та їх (інколи більш обдарованих і талановитих) не люблять у групі. Ці діти по природі не агресивні, їх поведінка часто викликає роздратування у багатьох однокласників, що робить їх легкою здобиччю і жертвами булінгу та сприяє закріпленню соціально невигідних психологічних рис і стилю поведінки. Дитина-жертва найчастіше самотня, слабкіша фізично, соціально нестійка, нестабільна, по природі може бути відособленою, тихою, може мати відмінні від інших риси характеру: тонку душевну конструкцію, уразливість, плаксивість, добродушність, не конфліктність, поступливість та навіть улесливість. Друзі у такої дитини нечисленні, або і взагалі відсутні від страху за себе.

Ці діти не можуть постояти за себе у класі. У таких випадках знаходиться особа, яка бере на себе роль виконавця групової волі. У результаті виникає булінг.

Окрім лікарів, психіатрів, психологів, які займаються зазвичай уже з тими, хто піддався цькуванню та знущанням з боку своїх однолітків або однокласників, до вивчення й профілактики цього явища повинні, безперечно, долучатись учителі, соціальні педагоги, шкільні психологи та батьки школярів.

Пропонуємо перелік заходів, які повинен вжити педагог, щоб уникнути ситуації появи аутсайдера в дитячому колективі:

— з самого першого дня роботи з класом слід припиняти глузування над невдачами ровесників. Всі ми можемо помилятися, і кожен з нас має право на помилку;

— також слід уникати висміювання, перехвалювання, наклеювання ярликів та зайвого порівняння дітей, не допускати віддавання переваги деяким учням, не підтримувати глузувань, насмішок на адресу певних осіб, суворо припиняти їх, розбір помилок необхідно робити не називаючи прізвищ або індивідуально;

— підтримувати дітей, що стали жертвами;

— якщо репутація дитини якимось чином зіпсована, необхідно дати їй можливість показати себе у вигідному світі, підтримати її досягнення;

— треба заохочувати дитину приймати участь у загальних заходах;

— непопулярних дітей дуже травмує ситуація, коли при розподілі на пари їх ніхто не обирає; якщо команда програє також можуть звинуватити цю дитину; треба продумувати вибір командних ігор та заходів;

— планомірно працювати з родинами, обов'язково цікавитися у батьків про проблеми дитини (заїкання, енурез, інші хвороби);

— підтримувати в учнів адекватну самооцінку;

— контролювати ситуації виникнення цькування та невідкладно реагувати на них;

— у разі виявлення булінгу — невідкладно поговорити з переслідувачами та з'ясувати, чому вони пристають до жертви, звернути увагу на почуття жертви;

— вчити учнів бути толерантними, емпатійними до однокласників, вміти допомагати та підтримувати один одного у скрутних ситуаціях, вміти регулювати власну поведінку, не піддаватися на провокацію, вміти сказати «ні», не терпіти знущань, не соромитись привернути увагу до себе та своїх проблем, звертатись по допомогу до дорослих;

— акцентувати увагу учнів на дотриманні правил поведінки у школі.

Явище булінгу надзвичайно поширене у сучасній школі, педагоги багато роблять для того, щоб запобігати знущанню та своєчасно усівати його, але цю проблему іноді замовчують, не афішують випадки знущань, її не прийнято обговорювати. За таких умов проблема не усувається, навпаки, вона набуває більших обсягів і жорстокіших проявів. Запобігання та профілактика випадків шкільного насильства є найважливішим завданням педагогів та психологів, оскільки жорстоке ставлення до дитини неминуче призводить до низки руйнівних наслідків, а саме:

- педагогічних наслідків: шкільна дезадаптація, академічна неуспішність;
- психологічних наслідків: психологічні розлади, закріплення в свідомості негативних уявлень про себе, зниження самооцінки, порушення соціалізації, соціальна дезадаптація;
- медичних наслідків: травматизація або суїцид.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Волкова И.В. Характеристики подросткового буллинга и его определение. «*Вестник Минского университета»* . 2016. № 2, с. 16-23

2. Марусинець М.М., Мішкулинець О.О. Вікова і педагогічна психологія з основами психодіагностики : навчальний посібник. Київ: ОЛДІ-ПЛЮС, 2018. 439 с.

РОЛЬ ГРИ В ЖИТТІ ТА ВИХОВАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Кравченко О., Руденко Ю., студентки ІІІ курсу ННІСПМО
Саєнко Ю.О., асистент кафедри початкової освіти
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

Анотація: Для молодших школярів вчення – нова та незвична справа. Тому при знайомстві зі шкільним життям гра сприяє зняттю бар'єру між «зовнішнім світом знання» та психікою дитини. Ігрова діяльність дозволяє освоювати те, що заздалегідь викликає у школяра страх невідомості.

Основним методом навчання на початковому етапі – є гра, що формують стійкий інтерес до навчання та знімають напруженість, що виникає в період адаптації дитини до школи. Гра – основне джерело знань для дитини. Вона виконує дві основні функції: по-перше, через гру дитина пізнає світ і розвиває розумові здібності; по-друге, під час гри знаходять вихід енергія та емоції дитини.

Таким чином, правило виявляється провідним в іграх молодших школярів. Це означає, що для учнів початкових класів при реалізації їхніх ігор немає необхідності ні в особливих атрибутах, ні в спеціальному одязі, ні в спеціальному ігровому просторі. У той же час це передбачає, що за будь-якими правилами в грі у молодших школярів присутній уявна ситуація, яка при необхідності може бути розгорнута і реалізована.

Ключові слова: гра, учні початкових класів, метод, навчання, початкова школа, дитина.

Молодший шкільний вік – це такий період, у якому інтенсивно розвиваються фізично-психічні складники, формуються здібності, характер дитини, вона вчиться критично мислити. Особливе значення для цього віку грають саме ігри. Гра в житті дитини займає ключове місце. В молодшому шкільному віці, у процесі гри , учень вирішує поставлені перед ним завдання розвитку, властиві даному віку. Гра займає головну позицію для розвитку уяви та фантазії школяра, а також впливає на розвиток різних аспектів пізнавальної активності та соціальних здібностей. Одна з особливостей гри – це творча основа. Гру широко використовували та продовжують використовувати у навчанні. Під час гри в молодшого школяра з'являється звичка зосереджуватися та самостійно думати, а також розвивати увагу. Також діти звикають до активної діяльності у процес якої можна залучити навіть пасивних учнів.

А.С.Макаренко зазначав, що в дитячому віці гра – це норма, і дитина повинна завжди гратись, навіть тоді, коли виконує серйозну справу. Якою буде дитина у процесі гри, такою ж вона і буде під час праці, коли виросте. Отже, гра, її організація – ключ в організації виховання. У кожній грі є робоче зусилля й зусилля думки... гра без зусиль, гра без активної діяльності – завжди погана гра [1].

Гра – це унікальна діяльність та взаємодія вчителя з учнем, при якому вчитель навчає та виховує дитину, викликає інтерес до навчання за допомогою гри. У грі, діти можуть вільно висловити свою думку, вчаться розрізняти добро та зло, навчаються розвивати свої навички комунікації.

Для молодшого школяра більш характерні ігри, що виникають з ініціативи дитини (самодіяльні, творчі ігри) та ігри, що виникають з ініціативи дорослого (дидактичні ігри, розвиваючі ігри, інтелектуальні ігри), рухливі ігри, які можуть виникати як з ініціативи дорослого, більш старших дітей, так і з ініціативи власне дітей молодшого шкільного віку. Важливе значення для молодших школярів займають ігри з правилами [2].

Ігри, поділяються на дві великі групи:

• Творчі ігри. До них належать режисерські, сюжетно-рольові (сімейні, побутові, суспільні), будівельно-конструкційні, ігри на теми літературних творів (драматизації, інсценування).

• Ігри за правилами. Цю групу утворюють рухливі (великої, середньої, малої рухливості; сюжетні, ігри з предметами; з переважанням основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри-естафети) та дидактичні ігри (словесні, з іграшками, настільно-друковані) [3].

У соціально-комунікативному відношенні для сучасних молодших школярів характерні різні форми розгортання гри: індивідуально (наприклад, певні види комп'ютерних ігор); в парі (наприклад, шахи, шашки, доміно, морський бій, хрестики-нулики і ін.); в групі (наприклад, режисерські, рольові, ігри з правилами); в команді проти іншої команди (частіше спортивні та різні рухливі ігри) [4].

У сучасній школі, ігрова діяльність використовується в таких випадках:

• Як самостійні елементи в технології для засвоєння поняття, теми та навіть розділу навчального предмета;

• Як елемент більш загальної технології;

• Як урок або його частини (введення, контроль);

• Як технологія позакласної роботи [5].

Гра в початковій школі може полегшити, а в деяких випадках навіть вирішувати такі завдання спільної мети освіти, виховання, розвитку:

- розвивати мотивацію до навчальної діяльності, спілкування, пізнання;
- оптимізувати комунікативний простір освітнього закладу;
- розвивати ціннісно-нормативні регулятиви міжособистісного, внутрішньогрупового, міжгрупового, межкультурпого спілкування;
- сприяти розвитку самопізнання та самосвідомості учнів;
- оптимізувати комунікації в разнопозіційних відносинах (вчитель – учень, учень – учень, учень – клас; клас – вчитель, коли вчитель – вчитель і ін.);
- сприяти і супроводжувати розвиток загальних і спеціальних здібностей, в тому числі в пізнанні, навчанні, творчості;
- сприяти розвитку вольових процесів і способів саморегуляції;
- дозволяти і регулювати конфліктні ситуації;
- розвивати світогляд і розширювати культурне поле особистості;
- розвивати фізичні можливості і тілесні здібності [6].

Дитячі ігри є вільним вираженням душевних та фізичних можливостей дитини. За допомогою гри, дитина відзеркалює навколишній світ. Граючись, дитина пізнає світ, розвиває багато навичок, а саме розвиває увагу, критичне мислення, фантазує, веселиться і стає

кмітливішею. Для дитини молодшого шкільного віку гра – це життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ДЖЕРЕЛ

1.Вислови відомих людей про гру. [Електроний ресурс]. Режим доступу: https://theteachersblog.at.ua/index/vislovi_vidomikh_ljudej/0-8
2.Гра в житті молодшого школяра. [Електроний ресурс]. Режим доступу: https://stud.com.ua/88072/psihologiya/zhitti_molodshogo_shkolyara
3.Гра як засіб всебічного розвитку особистості молодших вихованців у групі подовженого дня. [Електроний ресурс]. Режим доступу: https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/38561/
4.Гра в житті молодшого школяра.[Електроний ресурс]. Режим доступу: https://stud.com.ua/88072/psihologiya/zhitti_molodshogo_shkolyara
5.Ігрові технології в освітньому шкільному процесі. [Електроний ресурс]. Режим доступу: http://gameblog.woc.org.ua/igrovi-tehnologiyi-v-osvitnomu-shkilnomu-protsesi/
6. Саєнко Ю.О., Махсма Я.І. Рухливі ігри у вихованні лідерських якостей учнів початкових класів// Proceeding of XV International scientific conference «Millennium science» (Morrisvslle, USA Feb 16, 2018) Lulu Press, 2018, 130p.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Крисько У., 1курс, студентка СВО магістр, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хом'юк І.В. доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

У статті висвітлено проблему реалізації міжпредметних зв'язків в процесі навчання математики молодших школярів. Аргументується необхідність їх різнобічного застосування, що сприяє цілісному сприйняттю навчального матеріалу, формуванню системного мислення, позитивного емоційного ставлення учня до пізнавального процесу. Розглянуто використання міжпредметних зв'язків у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. Встановлено, що міжпредметні зв'язки, як дидактична умова сприяють підвищенню пізнавальної діяльності учнів, поліпшенню якості їх знань. Аналізуючи твори В. Сухомлинського визначено, що міжпредметні зв'язки на уроках математики забезпечують формування математичного мислення та математичних здібностей молодших школярів.

Ключові слова: міжпредметні зв'язки, математичне мислення, навчання математики, молодші школярі.

Провідними тенденціями розвитку сучасної української національної школи виступає гуманізм, формування цілісної картини світу. Важливим стає формування творчої особистості, яка озброєна системними знаннями, загальнонауковими уміннями та навичками і вміє здійснювати міжпредметне перенесення знань й умінь у процесі розв'язування нових пізнавальних задач. «… виховувати в учнів прагнення пізнавати навколишній світ, виконуючи складні розумові операції: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення; самостійно бачити причинно-наслідкові зв'язки; розвивати вміння доказово відстоювати свої думки і погляди….» – це настанова В.О.Сухомлинського нащадкам усіх поколінь [3].

Розглядаючи міжпредметні зв'язки, слід зазначити, що у науковій педагогічній літературі це поняття висвітлюється неоднозначно. Як свідчать результати термінологічного аналізу, поняття «міжпредметні зв'язки» розуміють як:

- дидактична умова, яка сприяє підвищенню науковості навчання, значному посиленню пізнавальної діяльності учнів, поліпшенню якості їх знань;
- взаємне узгодження навчальних програм, зумовлене системою наук і дидактичною метою, як дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування й засвоєння змісту освіти, що дає можливість здійснювати зв'язки між предметами для поглибленого, всебічного розгляду понять і явищ.

Міжпредметні зв'язки обумовлюють:

- поглиблення та розширене сприйняття учнями фактичних даних;
- ефективне формування наукових поглядів;

- свідоме засвоєння теорії, яку вивчає кожна дисципліна природничого циклу [1].

В.О. Сухомлинський вважав: «.. основним завданням школи – домогтися, щоб у розумовому розвитку учнів належне місце зайняли основи наук».

«…Серед основ наук важливу роль відіграє математика. Цей предмет вивчається в школі з першого до останнього класу. З перших кроків навчання поняття і закономірності в царині математики стають важливим засобом пізнання і усвідомлення навколишнього світу, розвитку свідомості. Роль математики в розумовому вихованні виняткова. Математика – світоглядний предмет, який просягає всі науки, що вивчають і природу, і суспільне життя. Математичне мислення – це не тільки розуміння кількісних, просторових, функціональних залежностей між числами, величинами, геометричними фігурами, але і своєрідний підхід до дійсності, метод дослідження фактів і явищ природи, суспільного життя, праці, економіки, засіб аналізу причинно-наслідкових зв’язків між явищами»[4].

«…Математичне мислення необхідно для успішного вивчення усіх предметів; математичні здібності – це яскравий прояв якостей розуму, які відіграють велику роль у пізнавальній і творчій трудовій діяльності. Задача школи – піклуватися про розвиток математичних здібностей всіх учнів» – ось про що мріяв видатний вчений. І далі Василь Олександрович пояснює: «…що вчителі математики виховують в учнів культуру наукового висловлювання думки, вчать обґрунтовувати наслідки з даних посилок. Культура мислення, яка у дітей формується в процесі вивчення математики, накладає відбиток на всю розумову працю в процесі навчання, на характер спостережень за явищами природи при вивченні предметів. Ідеї функціональної залежності і змінної величини, які відіграють велику роль при вивченні математики, розвивають діалектичне мислення, полегшуючи розуміння причинно-наслідкових зв’язків при вивченні інших предметів…» [5].

Сьогодні багато говорять про міжпредметні зв’язки, вчитель розуміє, що треба шукати в своєму предметі точки дотику з матеріалом інших предметів. «Але ж, – писав В.О. Сухомлинський, – міжпредметні зв’язки полягають не лише в цьому. Найбільш глибокі зв’язки лежать не стільки в змісті фактичного матеріалу, скільки в характері розумової праці. Побудована на науковій основі розумова праця учнів призводить до того, що математика допомагає дитині засвоювати історію, а вона сприяє розвитку математичних здібностей»[2].

В. О. Сухомлинський уважав, що однією з важливих проблем є створення гармонії умінь і знань учнів. Щоб вони успішно навчалися потрібно використовувати взаємозв'язок між предметами, також необхідно формувати в них перш за все вміння виконувати розумові операції, особливо в математиці, такі як порівняння, узагальнення, виділення головного в навчальному матеріалі тощо.

Яскравим прикладом втілення ідеї цілісного формування у 6–7-річних дітей знань про навколишній світ був досвід В. О. Сухомлинського, який проводив «уроки мислення в природі» у Павлиській школі у 60-х рр. XX століття. Ці заняття поєднують в собі засвоєння основ наук про природу, а також розвивають логічне мислення і мовлення. Сухомлинський зазначає, що на таких уроках учитель не повинен занадто навантажувати учнів інформацією, а зосереджує їх увагу на якомусь одному питанні. Учитель заохочує учнів розглянути це питання з різних сторін, спостерігати, аналізувати, узагальнювати, робити висновки, шукати взаємозв'язки між явищами природи, таким чином, об'єднуючи їх знання з кількох предметів. Систему уроків мислення Сухомлинський вважав школою думки, без якої він не уявляє повноцінної ефективної розумової праці, фундаментом творчих розумових сил, що потрібні для опанування нових знань [6].

Сухомлинський намагався відкривати для дітей світ у всій його повноті і знайомити учнів з новими явищами, показуючи їх взаємозв'язок; він прагнув сформувати у своїх вихованців цілісні і повноцінні знання основ наук, які були б тісно пов'язані зі знаннями про оточуючий світ і саме життя. Педагог вважав, що для того, щоб це реалізувати, не потрібно створювати штучних бар'єрів, а поєднувати навчання з мисленням, творчістю та спостереженням за природою рідного краю [3]. На думку В. О. Сухомлинського, роль математики в розумовому вихованні надзвичайна, математичне мислення – це не тільки розуміння кількісних, просторових, функціональних залежностей, але й своєрідний підхід до дійсності, метод дослідження фактів та явищ, спосіб міркування.

Математиці властива універсальність. Однак, математика не може при цьому замінити методи і поняття тих конкретних наук, де її застосовують, вона має прикладний, підпорядкований характер, служить інструментом у вивченні інших наук. З цієї точки зору є дуже важливим узгодження у часі і за темпами вивчення програми з математики з програмами інших предметів шкільного компоненту, де використовується математичний апарат.

Надзвичайно цікавим і перспективним є такий спосіб демонстрації зв'язку математики з іншими науками, як проведення нестандартних уроків. Вони формують науковий світогляд та сприяють встановленню логічних зв'язків між предметами [7].

Інтеграція основних видів пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку (спостереження, мислення, мовлення) з метою їхнього навчання, виховання, розвитку і підготовки до школи у наш час широко застосовується у різних варіантах організації інтегрованих занять у початковій освіті. Під час підготовки до уроку ретельно продумана мотивація на рівні міжпредметних зв'язків визначає значимість теми уроку для повсякденного життя, пізнання світу, фактів та явищ, підвищує усвідомлення матеріалу, що вивчається. Тому поєднання теоретичних знань з можливістю їх застосування до розв'язування задач в різних галузях підвищує значущість предмета, формує в учнів дійсні уявлення про математику та її широке прикладне спрямування.

Отже, використання міжпредметних зв'язків спрямоване на формування у школярів системи знань, умінь і навичок, робота з якими розвиває вміння осмислювати зміст понять та застосовувати здобуті знання на практиці, аналізувати результати, робити відповідні узагальнення, порівняння, висновки, розширює кругозір учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Творчий підхід до вивчення математики. https://studfiles.net/preview/5605692/page:4/
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 тамах / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад.школа, 1979. – Т.2. – С. 487- 488, С. 497.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 тамах / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад.школа, 1979. – Т.4. – С. 235-236, С. 7.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 тамах / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад.школа, 1977. – Т.3. – С. 99-103.
5. Ідеї В.О.Сухомлинського. Навчальні матеріали. Режим доступу: https://pidruchniki.com/16801028/pedagogika/ideyi_suhomlinskogo_zdiysnennya
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 тамах / В.О.Сухомлинський. – К.: Рад.школа, 1977. – Т.5. – 308 с.
7. Хом'юк І. В. Математичне моделювання в контексті здійснення між предметних зв'язків курсу вищої математики у ВНЗ / В. В. Хом'юк, І. В. Хом'юк // Збірник наукових праць «Актуальні питання природничо-математичної освіти». – Суми : Сумський держ. педагогічний університет ім. А. С. Макаренка, 2017. – Вип. 2(10). – С. 43–50.

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Кузишин І., магістрант ІІ курсу Педагогічного факультету, спеціальності «Дошкільна освіта»
Борин Г. В., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

У статті проаналізовано психолого-педагогічні проблеми впровадження методу проектів в умовах початкової школи. Основну увагу зосереджено на особливостях застосування методу проектів під час навчально-пізнавальної діяльності учнів. На основі аналізі досліджень учених висвітлено потенціал методу проектів задля формування соціальної компетентності учнів початкової школи. Проектна форма педагогічної діяльності ефективна в контексті загальної Концепції нової української школи, що передбачає відхід від авторитарних і репродуктивних методів навчання, вимагає обміркованого поєднання з різними предметами, методами, формами та засобами навчання.

Ключові слова: початкова школа, учні молодшого шкільного віку, метод проектів, соціальний розвиток учнів.

Реформування освітнього простору початкової школи на засадах особистісно зорієнтованої педагогіки потребує пошуку новітніх засобів навчання та створення такого середовища, яке б забезпечувало вихованцям можливість успішно та самостійно засвоювати нові знання, реалізовувати свої пізнавальні потреби задля подальшого успіху в соціумі. На думку О. Ліби, «сьогодні ключовим питанням у навчанні молодших школярів є перехід від

накопичення знань до умінь їх застосовувати в соціумі. Дослідження способів, методів, прийомів цього процесу є актуальними» [5, с. 192]. Передумови цьому закладено в Концепції нової української школи (2017), законах України «Про освіту» (2017), Національній доктрині розвитку освіти в Україні (2012), Державному стандарті початкової загальної освіти (2017). Зокрема в означених документах зазначається, що учні повинні набути достатнього особистого досвіду співпраці в різних видах діяльності, культури спілкування і самовираження у вирішенні індивідуальних потреб та творчих завдань. Зазначеним вимогам, як спосіб організації ефективної діяльності учнів, відповідає метод проектів.

Проблема впровадження методу проектів в освітньому процесі початкової школи не є новою. Її вивчали українські і зарубіжні дослідники (Г. Ващенко, Є. Кагаров, В. Коваленко, О. Пометун, О. Сухомлинська, І. Янжул та ін..) Особливості реалізації методу проектів у початковій школі відображено в наукових працях В. Беспалька, А. Кіктенко, К. Крутій, В. Бондаря, Н. Никорак, Л. Ващенко, Ю. Громика, О. Любарської, Л. Шевчук, Л. Даниленко, С. Ящука, О. Пєхоти та інших. Зокрема увагу вчених зосереджено на застосуванні методу проетів в навчально-виховному процесі початкової школи під час навчально-пізнавальній діяльності учнів. Водночас досліджень, у яких висвітлюється потенціал методу проектів задля формування соціальної компетентності учнів початкової школи є небагато. Проте «проектна форма педагогічної діяльності ефективна в контексті загальної Концепції нової української школи. Вона передбачає відхід від авторитарних і репродуктивних методів навчання, вимагає обміркованого поєднання з різними предметами, методами, формами та засобами навчання» [1, с. 7].

Загальновідомо, що означений метод ґрунтується на задоволенні інтересів учнів через безпосередню їхню активність на всіх етапах реалізації проекту. У наукових педагогічних джерелах є різні терміни: «учнівський проект», «метод навчальних проектів», «метод проектів», «проектна діяльність», «проектна технологія», «проектна навчальна діяльність», «проектна освіта», «проектне навчання» тощо. У нашому дослідженні означені дефініції вважатимемо за синонімічні.

В «Українському педагогічному словнику» В. Гончаренка поняття «метод проектів» трактується як «організація навчання, за якої учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів» [3, с. 205]. Проект – «це план, задум, в результаті якого автор повинен отримати щось нове: продукт, відношення, програму, книгу, модель, сценарій тощо» [6, с. 7]. Слово проект, з латинської «projectus» - «кинутий вперед» [6, с. 7]. Проект – це «сукупність певних дій, текстів, призначених для створення реального продукту» [6, с. 7].

Участь у проектній діяльності дітей молодшого шкільного віку сприяє розвитку ключових компетентностей учня, соціальної компетентності в цілому, однак найважливішими напрямами застосування методу проектів для формування соціальної компетентності є метод проектів. Важливою для нас є думка Н. Третяк, яка вважає, що «педагогічна цінність проектної діяльності полягає не у виявленні якості виконаного продукту, а в ході самої діяльності. Учителя передусім цікавить, як працювали діти, як змогли реалізувати свої можливості, якою мірою виявили свою самостійність, яких нових знань і вмінь набули» [7, с. 1]. Проектна діяльність молодших школярів – «одна із форм пізнавальної активності, оскільки учні вчаться активно здобувати знання та застосовувати їх в практичній діяльності. Її зміст полягає в мотивованому досягненні поставленої мети для створення творчих проектів та у забезпеченні єдності й наступності різноманітних аспектів процесу навчання. Активне впровадження методу проектів дає змогу встановлювати між предметні зв'язки та веде до реалізації міжпредметної інтеграції в початковій школі, зокрема предметів українська мова, літературне читання, природознавство та трудове навчання» [1, с. 7]. При цьому слід враховувати, що молодший шкільний вік визначається перебудовою системи стосунків дитини з однолітками та оточуючими людьми й навколишньою дійсністю, а соціальний розвиток дитини молодшого шкільного віку залежить від необхідності знайти своє місце у колективі однолітків, шкільного середовища, встановлення взаємостосунків з учителем.

Отже, основна ідея проектної технології «все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де і як я можу ці знання застосувати» та застосування різноманітних форм і методів роботи, а також апробація на практиці з учнями дають можливість стверджувати, що проектна технологія може ефективно застосовуватись у навчальному процесі з учнями молодшого шкільного віку. Ми погоджуємось із думкою Н. Третяк, яка вважає, що «формування основ проектної діяльності як способу активного здобування знань та їх практичного застосування є одним із засобів навчання, розвитку та виховання школярів. Долучаючись до проектної діяльності, її учасники працюють над навчальним проектом, пов'язаним із вирішенням певних

проблем. При цьому вони набувають знань, які за дидактичним значенням виходять за межі окремого навчального предмету, а за своїм особистісним сенсом - за межі звичного шкільного середовища, пов'язуючи учнів з реальними соціальними проблемами» [7, с. 16].

Отож сутність проектної технології у початковій школі вбачаємо у стимулюванні учнів до вирішення певних проблем, що передбачає володіння необхідними знаннями та на основі проектної діяльності розв'язання однієї або низки проблем, а також демонстрації практичного застосування здобутих знань і набутих умінь, а мету навчального проектування – у створенні педагогом таких умов освітнього простору, за яких його результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Власова О. Г. Метод проектів як шлях до реалізації міжпредметної інтеграції в початковій школі. URL:https://drive.google.com/file/d/1v3dqIqyqW3B-aiUt4z_x3YQ0kV4W
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/STANDART-08.11.20
3. Гончаренко В. Український педагогічний словник. Київ, 2008. 332 с.
4.Концепція нової початкової школи. веб-сайт. URL: https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view
5.Ліба О. Формування життєво необхідних для самореалізації компетенцій учнів початкових класів. *Освітологічний дискурс*, 2018, № 1-2 (20-21). С. 291-298.
6.Розвиток соціальної компетентності молодших школярів методом ігрової діяльності. URL: http://berechilenco.blogspot.com/2016/11/blog-post_24.html
7.Третяк Наталя Євгенівна. Проектна діяльність з краєзнавства як один із шляхів реалізації Концепції національно-патріотичного виховання. URL: https://drive.google.com/file/d/1k8Oq35UPohDuBSU

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ І ВЗАЄМИН У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Курманчук Я., VII курс, факультет педагогіки та психології
Довга Т. Я., кандидат педагогічних наук, професор
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

***Анотація**. В статті розкрито сутність культури поведінки . Наведено погляди вітчизняних науковців щодо проблеми культури поведінки молодших школярів, етикету та шкільного виховання. Виокремлено складові культури поведінки молодших школярів. Актуалізовано необхідність підвищення та вдосконалення методів та прийомів навчання культури поведінки в шкільному процесі.*

***Ключові слова:** культура поведінки і взамин, спілкування, молодші школярі, педагогічний процес.*

Актуальність теми. Проблема виховання культури поведінки у молодших школярів актуальна, в зв'язку з тим, що культура людських відносин, спілкування людей між собою грають важливу роль в житті. Якщо дитина навчиться культурно спілкуватися з близькими, знайомими, вона буде так само поводитися і з незнайомими людьми. Прищеплюючи дитині навички культурної поведінки, ми робимо внесок у розвиток суспільства. Процес виховання культури поведінки молодших школярів розкриває єдність змісту, форм, методів виховної роботи вчителя, як комплекс різних сторін виховання відповідно до особливостей віку учнів і процесу їхнього розвитку, з урахуванням реальних умов соціуму.

Мета статті – здійснити огляд науково-методичних напрацювань з проблеми формування культури поведінки і взаємин у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Молодший шкільний вік є періодом інтенсивного розвитку та якісного перетворення пізнавальних процесів: вони починають набувати опосередкований характер, стають усвідомленими та довільними. Дитина поступово опановує свої психічні процеси, вчиться керувати сприйняттям, увагою, пам'яттю. Засвоєння норм поведінки, вироблених суспільством, дозволяє дитині поступово перетворити їх у свої власні, внутрішні, вимоги до самого себе.

Культура являє собою систему програм людської поведінки, яка розвивається історично та забезпечує розвиток суспільства у всіх його проявах. Культура поведінки – це сукупність якостей особистості, вчинків людини в суспільстві, заснованих на нормах, етиці та естетичній культурі, саме вона виражає вимоги суспільства до засвоєння положень, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки та дії учнів в умовах їхнього буденного та шкільного життя.

На думку О. Більдіної, культурна поведінка молодших школярів основується на нормах, які поширені в суспільстві. Основою культури поведінки є гуманне відношення людини до інших людей, співвідношення індивідуальних ролей зі світом основоположних духовних та моральних цінностей. Культура мовлення, спілкування, зовнішності, етикет, побутова культура, культурно-гігієнічні навички та звички формують цілісну систему моральної культури особистості молодшого школяра [1, с. 251].

Культура поведінки молодших школярів включає такі основні складові:

- культура діяльності: вміння приготувати все необхідне (зібрати зошити, книги), тримати в чистоті робоче місце, де школяр трудиться, займається, грається; дбайливе ставлення до іграшок, речей, книг;
- культура спілкування: форми звернення під час розмови, діалогу; форми звернення до старших і однолітків при зустрічах; вміння просити вибачення, вміння спокійно, правильно реагувати, на зауваження, не вступаючи в суперечку; вміння володіти своїми жестами, мімікою, ходою.
- культурно-гігієнічні навички та звички: дотримання особистої гігієни, догляд за одягом і взуттям, поведінка за столом, дотримання здорового способу життя тощо.

З правилами поведінки необхідно знайомити дітей з раннього віку (в родині, дошкільному закладі) і продовжувати це робити протягом подальшого навчання в школі. Базуючись на вже набутих дітьми дошкільного віку навичках культурної поведінки (вияви ввічливості, уваги і симпатії до однолітків і дорослих, елементарних навичок надання допомоги, привітних форм спілкування), потрібно навчити розуміти зміст і значення певних правил етичної поведінки людини і в зрозумілій школярам формі розкривати їх.

Цілеспрямована систематична робота з виховання навичок і звичок культури поведінки дітей починається з їх приходом до школи. Провідною діяльністю стає навчання, змінюється уклад життя, з’являються нові обов’язки, новими стають і відносини з оточуючими. Саме в початкових класах закладаються основи акуратності й охайності, увічливості, точності, прищеплюються гарні манери, уміння культурно поводитися в школі, в будинку, на вулиці й у громадських місцях. Навчати дітей осмислено дотримуватись цих правил залежно від ситуації, місця і часу – важливе завдання, що стоїть перед школою і сім’єю [3, с. 43].

Школа є найважливішим соціальним інструментом, вона надає дітям щодня практичну модель культури взаємодії людей, втілену в традиціях, звичаях і правилах шкільної поведінки. В умовах екологічної катастрофи набуває особливої ваги ставлення дітей до природи, мотивування їх на збереження та примноження природних ресурсів.

Л. Бортнікова проаналізувала систему екологічного виховання в школі В. Сухомлинського та відзначила, що вона була спрямована на виховання у дітей естетичних почуттів, бережливого ставлення до природи, як джерела краси, гармонії і життя, сприяла створенню життєрадісного емоційного фону та оптимальних умов для всебічного розвитку кожного учня. Тому подорожі у світ природи учений називав «уроками мислення», оскільки приносили дітям дивовижні відкриття, розвивали їх мовлення, логічне мислення. Учні розмірковували над причинами і наслідками природних явищ, дізнавались про наявні в природі взаємозв’язки, їм прищеплювалися почуття цінності всього живого, співпереживання, необхідності бережного ставлення до людини і природи [2].

Однак, Василь Олександрович зазначав: «Природа сама собою не виховує. Марно було б, залишивши людину наодинці з природою, чекати, що вона під її впливом стане розумною, морально прекрасною, доброю, непримиренною до зла. Виховує тільки активна взаємодія людини з природою» [4, с. 546].

Сьогодення показує, що виховання культури поведінки ведеться безсистемно. Мабуть, тому школярі грубі і розв'язні, нечемні та порушують громадський порядок. І відбувається це від елементарного незнання правил, від байдужості дорослих, які вважають за краще частіше за все не бачити і не чути (допоки самих не стосується) грубощів, неохайності, хамства.

Протидіяти цьому необхідно через виховання культури поведінки і взаємин. Значну роль тут відіграє організація моральної освіти учнів. Повідомлення і роз'яснення моральних норм відбувається поступово в процесі повсякденного життя і діяльності дітей. Пред'являючи вимоги, педагог водночас пропонує дітям зразок поведінки, якого треба дотримуватися.

Процес формування культури поведінки молодших школярів слід направити на усвідомлення дітьми моральної сторони вчинків, відносин, діяльності. У зв'язку з цим, важливого значення набуває керівництво з боку педагога різними ситуаціями, що природно виникають і навмисно створюються в процесі повсякденного життя учнів.

Висновки. Формуючи культуру поведінки і взаємин у молодших школярів, педагог покликаний, перш за все, виробити і поглибити у дітей правильні уявлення про моральні норми і правила поведінки і людських взаємин. Важливим виховним аспектом діяльності вчителя початкової школи є систематичне включення дітей у процес спільної діяльності та спілкування (з однолітками, молодшими та дорослими) та дотримання при цьому правил культури поведінки і взаємин.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Більдіна М. О. Структура та зміст поняття культури поведінки молодших школярів / М. О. Більдіна // Вісник Харківської державної академії культури. – 2014. – Вип. 42. – С. 249-257.
2. Бортнікова Л. В. Принципи екологічного виховання за В. О. Сухомлинським, їх суть та значення. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/38246/
3. Мирошкінова Н. Культура поведінки -- перший крок до інтелігентності / Н. Мирошкінова // Початкова школа. -- 2016. -- №3. -- С. 42-44.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5-ти т. К.: Рад. школа, 1976. – Т.2. – С.419-654.

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Лавроненко С., VI курс, Факультет педагогіки та психології
Лозенко А. П., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені Михайла Петровича Драгоманова, м. Київ

Анотація. Глибокі соціально-економічні та духовні зрушення в українському суспільстві сприяють утвердженню особистості як найвищої соціальної цінності. Особливої значущості і актуальності розвиток емоційного інтелекту набуває в дошкільному та молодшому шкільному віці. У роботі з дітьми розвиток емоційного інтелекту є результатом педагогічних впливів. Майбутні вчителі початкових класів мають бути готовими до розвитку емоційного інтелекту учнів у навчально-виховного процесу. У статті розкривається проблема підготовки майбутніх вчителів початкових класів до розвитку емоційного інтелекту молодших школярів в процесі реформування початкової освіти.

Ключові слова: емоційний інтелект, розвиток емоційного інтелекту, реформування, початкова освіта.

Постановка проблеми. Потенційні вчителі початкової школи мають бути готові до розвитку емоційного інтелекту та його складових в учнів молодшого шкільного віку.

Оскільки вчителям початкової школи необхідно здійснювати розвиток емоційного інтелекту та його складових у дітей молодшого шкільного віку, вони мають володіти ефективними розвивальними методиками, які будуть актуальними і доречними в сучасній молодшій школі, яка знаходиться на етапі реформування.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз психолого-педагогічних досліджень у галузі дитячої психології (О. Бодальов, Л. Божович, О. Васильєва, Л. Виговська, Т. Гаврилова, Г. Ковальов, В. Котирло, Г. Кошелєва, Ю. Менджерицька, Я. Неверович, О. Сорокоумова) свідчить, що особливої значущості і актуальності розвиток емоційного інтелекту набуває в дошкільному та молодшому шкільному віці, оскільки саме в ці періоди відбувається активне емоційне становлення дітей, вдосконалення їх самосвідомості, здатності до рефлексії та децентрації.

Мета статті. Розкрити проблему підготовки майбутніх вчителів молодших класів до розвитку емоційного інтелекту молодших школярів в умовах реформування сучасної початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Організація освітньої діяльності в 1-4-х класах закладів загальної середньої освіти у 2018/2019 навчальному році здійснюється відповідно до законів

України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Указу Президента України від 13.10.2015 № 580/2015 «Про стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки», Концепції Нової української школи (схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року».

Глибокі соціально-економічні та духовні зрушення, що відбуваються в Україні, сприяють утвердженню особистості як найвищої соціальної цінності, за мету ставлять найповніший розвиток її здібностей, задоволення широких потреб, забезпечення гармонізації міжособистісних стосунків. Практична реалізація цих завдань багато в чому залежить від самої особистості, її здатності вільно орієнтуватися в соціальному просторі, розуміти особливості розвитку й самореалізації, оволодівати науковою інформацією. Різнобічність функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму, зростання його системних змін зумовлюють гостру потребу розвитку потенціалу емоційного інтелекту людини задля її ефективної соціальної адаптації та успішної самореалізації.

Наказ Міністерства соціальної політики України 10.08.2018 № 1143 "Про затвердження професійного стандарту "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" "однією з трудових функцій вчителя початкової школи визначає такі трудові дії та операції:

- створення безпечних, психологічно комфортних умов освітнього процесу;
- створення здоров'язбережувального освітнього середовища, зорієнтованого на особистісний, творчий і духовний розвиток учнів;
- змістове наповнення освітнього середовища відповідно до вимог Державного стандарту початкової освіти;
- збереження і дотримання правил, ціннісних орієнтацій і традицій закладу освіти;
- урахування при створенні освітнього середовища індивідуальних потреб учнів" [3].

У Додатку до Державного Стандарту початкової освіти подано «Покажчик наскрізних умінь», які реалізуються в рамках кожної освітньої галузі. "Розвиток наскрізних умінь є індикатором впровадження компетентнісного підходу на рівні конкретної шкільної практики. Орієнтування на наскрізні вміння забезпечує рівновагу між знаннями, вміннями, ставленнями учнів та їхніми реальними життєвими потребами. Наскрізні уміння слугують підставою для інтеграції освітніх галузей, впроваджуються під час вивчення змісту всіх навчальних предметів. "Розвиваю власний емоційний інтелект" - так звучить одне з десяти поданих наскрізних умінь" [4].

У роботі з дітьми розвиток емоційного інтелекту є результатом педагогічних впливів. Цілеспрямоване підвищення соціальної та емоційної компетентності дітей лежить в основі зростаючої складності їх соціальних відносин і емоційних переживань. Крім того, розвиток дитини в цей період характеризується виникненням громадських мотивів поведінки, формуються основи Я-концепції дитини і довільність поведінки, починають розвиватися естетичні, моральні, інтелектуальні почуття .

Розвиток емоційного інтелекту являє собою розвиток самосвідомості, навичок усвідомлення своїх і чужих емоцій, вміння керувати своїми і чужими емоціями і ефективно взаємодіяти з людьми.

Розвиток емоційного інтелекту і збагачення емоційної компетентності у дітей спрямовані на:

- розвиток самосвідомості (усвідомлення власних емоцій і почуттів);
- розвиток почуття емпатії, здатності до розуміння внутрішнього світу інших людей;
- підвищення впевненості в собі, розвиток почуття самоприйнятия;
- розвиток комунікативних навичок та вміння вирішувати конфлікти;
- розвиток соціально значущих мотивів поведінки;
- розвиток когнітивної сфери;
- становлення творчої діяльності та усвідомлення своєї індивідуальності;
- зниження агресивності і антисоціальної поведінки;
- підвищення лідерських якостей і навичок міжособистісного спілкування.

Емоційна грамотність дає школярам можливість краще розбиратися в емоційному функціонуванні людей, досягати успіху в спілкуванні з вчителями і однолітками, вирішувати конфлікти, що виникли, розуміти себе, свої бажання і потреби, причини власних вчинків, а

також ставити перед собою цілі і вдало їх досягати. Все це позитивно впливає на поведінку в школі і поза школою, а також на ефективне засвоєння знань.

Розвиток емоційного інтелекту в рази підвищує ефективність дитини в різних соціальних сферах і здатність відчувати себе щасливою.

Діти з високим рівнем емоційного інтелекту добре розуміють свої емоції і почуття інших людей, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, і тому в суспільстві їхня поведінка більш адаптивна і вони легше досягають своїх цілей у взаємодії з оточуючими. Розвиваючи емоційний інтелект, можна знайти баланс між розумом та почуттями та наблизитись до відчуття гармонії у житті.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Отже, розвиток емоційного інтелекту молодших школярів - завдання першочергової важливості. Воно є актуальним у світлі психолого-педагогічного підходу до вирішення проблеми соціальної адаптації дітей у сучасному суспільстві шляхом підвищення рівня сприйняття і розуміння іншої людини як особистості, а також, що дуже важливо, вирішенням проблеми емоційного здоров'я дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Нова Українська Школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. 36 с. URL : https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 19.10.2019).
2. Закон України "Про освіту": офіц. видання : текст прийнятий ВР України 5 вер. 2017 р. Київ, 2017. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення 19.10.2019).
3. Про затвердження професійного стандарту "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти": офіц. видання : затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 31 тр. 2017 р. Київ, 2017. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18 (дата звернення 19.10.2019).
4. Державний стандарт початкової освіти: офіц. видання : затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. Київ, 2018. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п (дата звернення 19.10.2019).

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Логозинська Ю., магістрантка 1 курсу, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Крамаренко А.М., доктор педагогічних наук, професор
Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

У статті розглядається використання інноваційної моделі розвитку в освіті. Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується інтенсивними пошуками нового в теорії і практиці навчання. У педагогіці виник новий напрям – педагогічна інноватика, яка стає спеціальною галуззю наукового знання, що характеризується певним змістом.

Ключові слова: інновація, технологія індивідуалізації процесу навчання, інтерактивне навчання, інтегровані технології.

Актуальність теми на сучасному етапі розвитку освіти полягає у інтенсивному пошуку нового в теорії та практиці навчання. Для розуміння і використання на практиці інноваційної моделі розвитку необхідно визначити, що інновація - це проникнення елементів однієї культури в іншу і набуття при цьому нових, не властивих раніше якостей. Інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи і відповідну діяльність людини. Інновація як результат передбачає процес створення нового.

В. Паламарчук новацію вважає результатом творчого пошуку особи або колективу, що відкриває принципово нове в науці і практиці. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою та усвідомленою готовністю до інновацій.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується інтенсивними пошуками нового в теорії та практиці навчання. У педагогіці виник новий напрям – педагогічна інноватика, яка стає спеціальною галуззю наукового знання, що характеризується певним змістом, принципами і закономірностями розвитку. Педагогічні інновації – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем.

Інноваційних підхід на уроках природознавства формує позитивну мотивацію здобуття знань молодшими школярами, забезпечує активне функціонування інтелектуальних і вольових сфер, сприяє розвитку творчої особистості.

Створення ситуації успіху, сприятливих умов для повноцінної діяльності кожної дитини – основна мета, що покладена в основу інноваційних технологій навчання.

Серед інноваційних технологій виділяють наступні групи:

- традиційні, педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів;
- педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації навчального процесу;
- педагогічні технології на основі дидактичного удосконалення та реконструювання матеріалу;
- окремі предметні педагогічні технології;
- альтернативні та вроджені педагогічні технології;
- педагогічні технології розвиваючого навчання та педагогічні технології авторських шкіл.

Групові форми навчання дають змогу диференціювати та індивідуалізувати процес навчання, формують внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації, сприяють формуванню комунікативних якостей учнів.

Відкриті школи. Їхньою особливістю є те, що значну частину часу діти проводять за межами навчального закладу. Учитель завжди серед них: радить, підбадьорює, контролює. Школярі в класі поділені за рівнями навчальних досягнень.

Технології індивідуалізації процесу навчання (А. Границька, В. Шадріков) – організація навчально-виховного процесу, при якій вибір педагогічних засобів та темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їх здібностей та сформованого досвіду. Його основне призначення полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів в існуючій системі організації навчання. Суттєвими прикладами технологій індивідуалізації навчання є:

- проектний метод;
- технологія продуктивного навчання;
- технологія індивідуального навчання І. Унт;
- адаптивна система навчання А. Границької;
- навчання на основі індивідуально зорієнтованого навчального плану В. Шадрікова.

Ігрові технології навчання (Й. Гензерг, Д. Ельконін, В. Коваленко, Б. Нікітін, П. Підкасистий та ін.). Технології ігрового навчання – це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учні в навчальну гру.

Види ігор: навчальні, тренувальні, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвиваючі; репродуктивні, продуктивні, творчі.

Інтерактивне навчання в Україні представлено О. Пометун. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної активності, що має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання сприяє формуванню навичок і вмінь як предметних, так і загальнонавчальних; виробленню життєвих цінностей. Інтерактивне навчання – це навчання в режимі діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів.

Інтегровані технології (В. Гузєєв, П. Ерднієв, О. Мартиновська) припускають, що вчитель за можливості чітко визначає реакції, поняття, ідеї та навички, які мають бути засвоєні учнем, а потім допомагає учневі спрямувати власну діяльність на досягнення цих цілей.

Мультимедійні технології пов'язані із створенням мультимедіа-продуктів: електронних книг, енциклопедій, комп'ютерних фільмів. У цих продуктах об'єднуються текстова, графічна, аудіо- та відеоінформація, анімація.

Отже, активізація пізнавальної діяльності на уроках природознавства у початковій школі пов'язана із застосуванням сучасних технологій. Метою інтерактивних технологій є те, що учні ефективніше засвоюють знання, набувають вміння і навички та застосовують їх на уроках; вчаться працювати як самостійно, так і в групах, парах прислухаючись один до одного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – С. 56-72.
2. Коваль Л.В. Сучасні навчальні технології в початковій школі: навч.-метод. посіб. /Л.В. Коваль. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2006. – 226с.
3. Крамаренко А.М. Удосконалення підготовки майбутніх учителів до викладання суспільствознавчо-природознавчих дисциплін молодшим школярам у контексті Болонського процесу / А.М. Крамаренко. – К.: ТОВ «ТК Меганом», 2011. – Ч.2. – С. 57-60.

КОЗАЦЬКО-ЛИЦАРСЬКЕ ВИХОВАННЯ – ОСНОВА СУЧАСНОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Людвиченко Н., 2 курс магістратури, Факультет педагогіки і психології
Левінець Н.В., доцент
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

Анотація. У статті розкрито поняття та зміст козацької педагогіки, охарактеризовано принципи, за якими будується козацько-лицарське виховання та його основні завдання у навчанні та вихованні дітей.

Ключові слова: козацька педагогіка, народна педагогіка, національна система виховання, козацько-лицарське виховання.

Багатовіковий визвольний козацький рух покликав до життя унікальне явище не лише східнослов'янської, а і світової культури – козацьку педагогіку. Вона найтісніше пов'язана з матеріальною й духовною сферами, творцями яких було українське козацтво.

Дослідники народного виховного досвіду, визначають козацьку педагогіку як частину народної педагогіки у вершинному її вияві, яка формувала в молоді синівську вірність рідній землі, Батьківщині – незалежній Україні. Це народна виховна мудрість, що своєю головною метою ставила формування в сім'ї, школі і громадському житті козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю й самосвідомістю [3].

Створена козаками система виховання та навчання ввібрала в себе ідейно-моральний, емоційно-естетичний, психолого-педагогічний зміст богатирської епохи в житті наших пращурів, періоду Київської Русі.

Відомо, що загальної системи народного виховання для всіх народів немає, у кожного народу своя, особлива, національна система виховання. Вона базується на рідній, національній мові. Рідна школа – це головна основа національного життя держави, основа рідної школи – національне виховання. Національне виховання – це козацьке виховання, бо українці – нація козацька; козаки були типовими представниками рідного народу; вони втілювали волелюбний національний характер, відображали його потреби, інтереси, прагнення, і вони створили самобутню високоефективну, близьку до європейської, національну систему освіти і виховання – козацьку педагогіку, на якій ґрунтується козацько-лицарське виховання.

Козацько-лицарське виховання – це виховання підростаючих поколінь нашого народу на патріотичних, героїчних, національно-державницьких традиціях українського козацтва, на високих прикладах лицарського ставлення до України, дійсності взагалі [1].

Продуктом творчого пошуку педагогів-новаторів є ідея козацько-лицарського виховання та форми, методи нетрадиційного навчання і виховання дітей. Ніщо не повертається в традиційних формах: час диктує свої. Не всі форми козацької педагогіки відповідають сучасності. Нині інший тип виробничих відносин, побуту, потреб та свідомості. Тому педагогічні колективи в пошуках форм, методів прогресивних випереджальних ідей формування творчої особистості.

У сучасних умовах не втрачають цінності принципи, за якими будується козацько-лицарське виховання:

1. Демократизація – це варіативність та відкритість змісту козацько-лицарського виховання, співробітництво, взаємоповага дітей та наставників, усунення авторитарного стилю виховання.

2. Гуманізація – подолання відчуженості дитини від наставника. Визначення особистості вихованця як вищої соціальної цінності з правами на свободу, соціально-педагогічний захист, на самореалізацію у різних сферах діяльності й спілкування.

3. Індивідуалізація та диференціація – передбачає розвиток кожної дитини з урахуванням його інтересів, мотивів, системи цінностей, різниці в інтелектуальній, емоційно-вольовій та практичній сферах, особливостей фізичного і психічного розвитку, всіляке стимулювання здібностей кожної дитини, планування власної діяльності.

4. Психологізація процесу виховання дітей – глибоке вивчення дитини, її внутрішнього світу, визнання того, що особистість розвивається не лише за закладеною в ній біологічною програмою і під впливом середовища, а й під дією власних потреб, бажань, досвіду, підготовка дитини до свідомого управління своїм розвитком.

5. Пріоритетність шляху розвитку та реалізації духовного потенціалу дитини, що означає: ясне усвідомлення вищої мети існування людини та людства; постійне прогресивне само творення та допомога в цьому іншим; наповненість життя гуманістичним змістом, надання пріоритету буттєвим цінностям, що знаходять прояв нерозривно в думках, словах і діях; високий рівень фізичної, емоційної, ментальної та моральної культури.

6. Натуралізація (трансформація) української козацької (лицарської) духовності - історично сформованої системи духовних багатств лицарської верстви рідного народу, яка виробила і в своєму бутті, способі життя відобразила найвищі цінності його національної душі, характеру, світогляду, ідеології, моралі, філософії, правосвідомості та естетики.

7. Ідеалізація (формування ідеалів) – один із найважливіших елементів духовності як кожної особистості, так і всього народу. В історичній свідомості народу найвищий статус належить тим людям-ідеалам, які відстоювали свободу як найдорожчу цінність попередніх поколінь, невтомно боролися з чужоземними загарбниками, захищали свою національну гідність і честь, по-лицарськи служили рідній Батьківщині, будували власну національну державу [2].

Основні завдання козацько-лицарського виховання:

- плекати фізично загартованих, із міцним здоров'ям, дужих тілом і духом синів і дочок незалежної України;
- формувати і підростаючого покоління високі лицарські якості, шляхетність, моральні чесноти, почуття милосердя;
- виховувати силу волі і силу духу, мужність і звитягу;
- плекати віру, надію, любов, готовність творити добро і красоту в собі і в довкіллі;
- формувати здатність до гармонійного поєднання особистих, індивідуальних і загальнонаціональних, державних потреб та інтересів, відчувати себе невід'ємною складовою частиною цілого і вічного – української нації, держави;
- виховувати у підростаючих поколінь український козацький характер, світогляд, історичну пам'ять і національну свідомість;
- готувати дітей до активної національної творчості, участі в розвитку рідної культури, духовності;
- виховувати господарів рідної землі, творців Української держави, її захисників від ворожої агресії [2].

Суверенній Україні потрібні громадяни, які мають глибоко усвідомлену життєву позицію. Виховати таких особистостей можна за умови розвитку національної освіти, в якій система виховання та навчання ґрунтується на ідеях народної філософії, засадах української етнопедагогіки, народознавства, основах християнської релігії, наукової педагогічної думки, родинного виховання тощо. І в цьому важливого значення набуває саме козацька педагогіка, а саме козацько-лицарське виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козацька педагогіка // Освіта. – 2007. – № 32. – Спец. вип.
2. Козацька педагогіка і навчально-виховний процес у закладах освіти : науково-методичний збірник / Укладачі: В.Є. Берека, І.К. Гіджеліцький, Н.М. Орловська. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2018. – 472 с., іл.
3. Кузь В. Г. Українська козацька педагогіка і духовність / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, О. Т. Губко. – Умань, 1995. – 220 с.

ДЕКОРАТИВНЕ МАЛЮВАННЯ СЕЛА ПЕТРИКІВКА: ТРАДИЦІЇ, ТЕХНІКИ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Максимко Т., магістрант спеціальності «Початкова освіта»
Гнатюк М. В., кандидат мистецтвознавства, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Народне декоративне малювання є одним із найвідоміших видів українського мистецтва. Воно здавна привертає увагу численних мистецтвознавців, народних майстрів і педагогів. Ціла когорта жителів села Петриківка і околиць, що на Дніпропетровщині, стали заслуженими майстрами народної творчості, а їхні твори нині належать до золотого фонду народного малярства. Це Тетяна Пата, Марфа Тимченко, Пелагея Глущенко, Федір Панко, Надія Білокінь, серед сучасних Андрій Пікуш, Наталя Рибак та багато інших. Серед дослідників декоративного розпису відомі праці Т. Гарькавої, М. Гнатюка, М. Кириченка, А. Малиніної, О. Матіїшин, В. Ружицького та інших. У статті використані матеріали Михайла Гнатюка – учасника Міжнародного конгресу з етнодизайну в Петриківці з обговорення актуальних питань художньої освіти в навчальних закладах України. Декоративне малювання займає особливе місце у його програмі з образотворчого мистецтва на педагогічному факультеті. Розроблена і багато років впроваджується ефективна методика навчання малювання, подана в навчальних підручниках та наочних посібниках (стендах), які використовуються на заняттях.

Малярські традиції на Дніпропетровщині сягають давніх часів. Ще у XVIII столітті, в козацькій слободі селі Петриківка – одному із традиційних осередків декоративного мистецтва в Україні, проводили ярмарки і селяни проявляючи естетичні здібності виконували малюнки на стінах інтер'єру власних осель. У цих зображеннях переважали здебільшого квіти, інколи вони пишно розквітали обрамлюючи сюжетні композиції на теми "*Весілля*", "*Наталка Полтавка і Петро*", "*Цигани*" та інші. Подібні розписи набули поширення чи не у кожній хаті. На початках їх виконували на мішковині забіленій вапном, які отримали назву "*мальовки*", пізніше на папері та дерев'яних речах домашнього вжитку. Такі малюнки користувалися попитом серед місцевих і приїжджих людей, за них на ярмарку добре платили.

Жінки зазвичай розфарбовували свої будинки до свят. Здебільшого прикрашали стіни і піч до Пасхи, свята Трійці, на Покрову та на весілля. Тих у кого це виходило краще в селі шанобливо називали: "*чепурушками*". Навіть поширився вислів: "*гарні мальовки у вашої чепурушки*".

Майстрині використовували тільки природні фарби, які готували з соку рослин. Також використовували сажу і різнокольорову глину. Оригінальний інструмент – це пензлик виготовлений власноруч з пучка котячої шерсті ("*кошачка*") та малювали пальцями, особливо квіти чи калину. До фарби також додавали яєчний жовток, який надавав свіжості і м'якості колориту.

Існує декілька основних прийомів та засобів малювання. Згідно програми середньої школи ознайомлення учнів з українським декоративним розписом та елементами народних промислів починається у 2 класі. Учні отримують перші знання про петриківський розпис, як самобутню галузь українського мистецтва та вчаться виконувати простенькі прийоми і композиції, знайомляться з різновидами мазків: "*гребінчик*", "*зернятко*", "*горішок*" *і* "*перехідний мазок*", "*бігунець*".

"*Гребінчик*" – мазок, що починається з потовщення, яке робиться натиском пензля і закінчується "*тоненьким вусиком*", що малюється легким дотиком кінчика пензля. Покладені поряд кілька таких мазків нагадують гребінець. Гребінчиковий мазок може бути і коротким, і видовженим, тому він найпоширеніший у роботі художників. Ним малюють пелюстки, листя і трави різноманітної форми.

"*Зернятко*" – мазок, який починається з найлегшого дотику і закінчується найсильнішим натиском. Якщо мазки *"зернятко"* покладені по обидва боки стеблини вістрям назовні, зображення нагадує колосок, звідси і назва мазка – "*зернятко*".

"*Горішок*" складається з двох гребінчикових мазків, вигнутих півлунками і покладених один проти одного. Заповнивши між півлунками порожнє місце гребінчиковим або двома-трьома зернятковими мазками, матимемо форму, подібну до лісового горіха, звідки й назва його. Без *"горішка"* не можна намалювати зав'язі, пуп'янка чи квітки.

"*Перехідний мазок*" накладається одним пензлем, але двома фарбами. При цьому фарби розмішуються до густоти сметани, сухий пензель умочають в одну фарбу (наприклад, у

зелену), а потім у другу (наприклад, у жовту). На папері залишається слід від жовтої фарби, який плавно переходить у зелений без змішування їх. Фарби не рідкі, розведені на яєчному жовтку, тому вони не зливаються, а лише проглядають одна з-під однієї, створюючи дивовижно тонкі переходи від одного кольору до іншого, яких не можна досягти іншими технічними прийомами.

Окрім вище перерахованих мазків учні знайомляться з назвами елементів, які утворюються компонуванням цих мазків:

"*розетка*" – кругла чи овальна форма квітки. Виконується накладанням цільних мазків навколо поставленої крапки;

"*листя*" – виконується мазками "до себе", притискуючи мов трохи протягуючи кінець інструмента до паперу;

"*цибулька*" – напіврозкриті квіти, пуп`янки – характерні елементи петриківського розпису;

"*ягоди*" – виконуються (тикають) *пальцем* або іншим предметом круглої форми щільно накладаючи відбитки один біля одного. Умочивши кінчик пальця у фарбу, доторкаються ним до паперу. На ньому залишається кругленька пляма, трохи світліша в центрі з немовби темнішим контуром довкола. Поклавши в певному порядку подібні плями, можна зобразити гроно винограду, горобини, калини, смородини.

Інший прийом – *накладання* кольорових плям і смужок за допомогою зрізаного навскіс стебла рогози. Покладені ритмічно, у певному порядку кольорові смужки дають можливість зобразити квіти майорів, айстр, грона ожини.

Широко використовують і прийом *продряпування* по сирій фарбі прожилок на листках і пелюстках квітів загостреним кінцем палички або держальцем пензля.

Уже намальовані листочки або квіти ефективно і швидко прикрасити невеличкими випуклими цяточками, накладеними кінцем держальця пензля, вмоченого в густу фарбу. Накладені в ряд випуклі цяточки збагачують малюнок і колорит форм.

Правила виконання:

- фарба для роботи має бути достатньо густою;
- слід заздалегідь розвести її водою, розтерти та розмішати;
- на інструменти слід набрати рясно фарбу. Якщо працювати пензлем слід стежити за тим, щоб його кінець не розтріпався;
- мазок пензлем (чи іншим інструментом) треба класти на папір один раз, не підправляючи його додатково;
- для зручності роботи аркуш паперу в процесі накладання мазків слід увесь час повертати.

Використовуючи прийоми народних майстрів, слід пам'ятати, що фарби наносять за попереднім спрощеним і узагальненим малюнком олівцем. Творчий задум до дрібних деталей виношували в уяві і втілювали в матеріалі одразу, не допускаючи правок та переробок. У такий спосіб досягається свіжості та оригінальності в роботі і є свідченням високої майстерності.

В грудні 2013 року петриківський розпис включений до списку нематеріальної культурної спадщини людства – ЮНЕСКО, як неповторне явище у світовому мистецтві. Це своєрідна візитна картка України. Водночас це він має важливе виховне значення для дітей шкільного віку, оскільки сприяє розвитку художньо-естетичних чуттів, вмінь і навиків потрібних в багатьох сферах діяльності. Його доцільно впроваджувати не тільки на традиційних уроках у закладах художнього чи педагогічного профілю, але й позаурочний час – на гуртку, де значно більші можливості художнього розвитку і поглиблення вмінь та навиків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гарькава Т. Петриківський декоративний розпис: *підручник / за наук. ред. проф. Є. Антоновича.* Дніпро: ЛІРА, 2017. 220 с., іл.
2. Гнатюк М. В. Декоративне малярство села Петриківка, як джерело художнього виховання учнів: *Мистецтво в сучасній школі: проблеми і пошуки / Матеріали науково-методичної конференції* "*Актуальні проблеми мистецької освіти: історія і сучасність*" *(м. Івано-Франківськ, березень 2008) / За заг. ред. доцента М. В. Вовка.* Івано-Франківськ: Вид.-дизайн. відділ ЦІТ ПНУ імені Василя Стефаника, 2008. Вип. ІІ. С.17–27.
3. Гнатюк М. В. Образотворче і декоративно-прикладне мистецтво. Основи образотворчої грамоти / *Навч. посібник. Ч. І.* Івано-Франківськ: Ярина, 2016. 196 с.
4. Кириченко М. А. Український народний декоративний розпис: *навч. посібник*. Київ: Знання-Прес, 2006. 228 с.

5. Ружицький В. А., Малиніна А. О. Основи петриківського розпису: *Навчально-методичний посібник*. Харків: “Скорпіон”, 2003. 48 с.

ЕТНОПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Марук В., магістрантка 2 курсу, Педагогічний факультет
Ілійчук Л.В., доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

У статті розкрито особливості етнопедагогіки як засобу формування естетичної культури молодших школярів. Виявлено, що формування естетичної культури учнів засобами етнопедагогіки у навчальному процесі початкової школи здійснюється на основі оволодіння ними знаннями про традиції, звичаї свого народу, народні символи, український фольклор.

Ключові слова: етнопедагогіка, народна педагогіка, естетична культура, український фольклор.

Найбільш важливим чинником у навчально-виховному процесі учнів початкової школи є його національна спрямованість, що полягає у невідірваності освіти від національного ґрунту, її єднанні з національною історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу. Наукою та віковою практикою аргументовано, що українська школа справді національна тоді, коли вона ґрунтується на українській етнопедагогіці, національній системі впливу на формування особистості. Головне завдання сучасної освіти полягає у побудові результативної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, забезпечення естетичного, морально-духовного, культурного розвитку дітей та молоді, формування творчої особистості, громадянина України і світу. Вона має базуватися на національному світогляді, національній ідеології та філософії власного народу.

Основою національної системи виховання дітей безперечно є українська етнопедагогіка. Проблеми життя, побуту і виховання українських дітей нерідко торкаються у своїх творах етнографи В. Гнатюк, Б. Грінченко, М. Дерлиця, М. Костомаров, П. Куліш, Б. Лепкий, М. Максимович, П. Чубинський та ін. Ґрунтовну працю «Діти в звичаях і віруваннях українського народу» (1908) – матеріали М. Грушевського, опрацювання Зенона Кузелі – можна вважати зародженням української етнографії дитинства. Велике значення для розвитку етнопедагогіки має двотомна праця «Український народ колись і тепер» (1916), створена з участю таких вчених, як Ф. Вовк, М. Грушевський, М. Ковалевський, А. Кримський, О. Шахматов та ін. Мотивами української етнопедагогіки пройняті діяльність педагогічних товариств «Рідна школа», «Просвіта», Наукового товариства ім. Т. Шевченка, а також діяльність молодіжних організацій «Пласт», «Сокіл», «Січ», українські підручники і преса.

Українська етнопедагогіка – цілісна система знань, ідей, форм і методів роботи з дітьми, предметом вивчення якої виступає народна педагогіка – сукупність педагогічних знань і виховного досвіду, що збереглися в традиціях сімейного виховання, усній народній творчості, народних обрядах. Важливими джерелами народної педагогіки є: фольклор, родинно-побутова культура, народні вірування, народні звичаї, традиції, обряди та свята. Фольклор бере витоки з народних традицій, своїми коренями сягає у давнє минуле. Завдяки йому забезпечується нерозривний взаємозв’язок між минулим і сучасним, він є скарбринцею народних звичаїв і стимулятором їх дальшого розвитку. Пізнаючи багатство усної народної творчості, діти щедро черпають емоційні, моральні, естетичні, патріотичні цінності. Фольклор несе в собі багатовікову творчість нашого народу, його думки, ідеали, світогляд, а головне – любов до рідної землі, рідного слова та дому. В ньому відбивається національна психологія, національна свідомість народу та його історія [1].

Фольклор – це частина національної духовної культури, творчою домінантою якої є слово і прийоми його естетичного оформлення, котрим притаманні синкретизм, усне творення і передавання (з уст в уста), імпровізаційність (створення без попередньої підготовки), традиційність (дотримання усталених норм і форм творення), колективність (поєднання індивідуальної і групової творчості), багатоваріантність побутування тощо. Головна функція фольклору – це задоволення природної потреби у самовираженні й спілкуванні [3, с. 47]. Відтак виховання молодших школярів має реалізовуватися з урахуванням всього досвіду, який накопичувався нашим народом за всю свою історію. Саме це пробуджує у дітей національну

свідомість, гордість за свою історію, культуру, за свій родовід і сприяє розвитку в кожного учня народного світосприймання, загальнолюдської моралі, готовності продовжувати заповіти батьків.

Сьогодні, коли ми знову повертаємось до надбань наших пращурів, особливої актуальності набуло використання традицій народної педагогіки, фольклору на різних уроках в початковій школі. Найефективніший матеріал для такої роботи – малі поетичні форми української народної творчості: загадки, дитячі ігри, пісні. Практика показує, що саме великий ігровий матеріал дає дитячий фольклор. Ігри, вірші, казки, забавлянки роблять уроки цікавими, дають змогу реалізовувати міжпредметні зв'язки. Так, велике значення для реалізації виховної функції уроку і розвитку інтересу до предмета мають казки. «Казка – це активна естетична творчість, що захоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Вона є тим різцем, який відточує найтонші риси індивідуального мислення кожної дитини і в той же час розкриває дитячі серця назустріч одне одному, творить тонкі інтелектуальні взаємини дитячого колективу», – відзначав В. Сухомлинський [4, с. 246].

Одним із найважливіших засобів формування світоглядних уявлень молодших школярів дослідники вважають рідну мову. Рідна мова – це вияв національного буття народу, універсальна скарбниця духовних надбань і основний засіб передачі їх із покоління в покоління; це самобутній спосіб мислення, пізнання дійсності й формування внутрішнього світу людини (національної психології, характеру, світогляду) [2, с. 9]. «Мова – найважливіший, найбагатший і найміцніший зв'язок, що сполучає віджилі, сучасні й майбутні покоління народу в одне велике, історичне живе ціле» – зазначав К. Ушинський [5, с. 123]. Відтак у процесі формування естетичної культури молодших школярів на уроках можуть використовуватися різні засоби етнопедагогіки, а також форми і види роботи, зокрема, тлумачення змісту прислів'їв та приказок, заучування малих фольклорних жанрів тощо. Прилучаючись до народознавства, учні поступово утверджуються у думці, що кожен народ, у тому числі й український, має звичаї, які є спільними для всіх людей. Пізнаючи традиції, народну мудрість, народну творчість (пісні казки, прислів'я, приказки, ігри, загадки), розширюючи уявлення про народні промисли вони поступово отримують цілісне уявлення про втілену в художній і предметній творчості своєрідність українського народу.

Отже, дитина має виховуватися матеріальною та духовною культурою свого народу. Це потрібно для повного розвитку її природних нахилів, здібностей, виявлення етнопсихологічних особливостей, формування її естетичних смаків і культури. Етнопедагогіка на уроках в початковій школі відіграє важливу роль у формуванні естетичної культури молодших школярів, виховуючи почуття любові до рідного краю і нашої країни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березюк О., Масан Л. Основні джерела етнопедагогіки як складові полікультурної компетентності. Тенденції модернізації національних освітніх систем: збірник наукових праць / за ред. О.Березюк, О.Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 158 с.
2. Ігнатенко П.Р., Руденко Ю.Д. Народознавство у школі. К.: Т-во «Знання», 1990. 48 с.
3. Лановик М.О. Українська усна народна творчість. Київ: Знання-Прес, 2001. 591 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. К., 1980. Т. 3. 376 с
5. Ушинський К.Д. Рідне слово. Вибр. пед. твори: в 2 т. К., 1983. Т. 1. 234 с.

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Масляк Л.,магістрант І року навчання
Копчук-Кашецька М.С., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Актуальність проблеми психолого–педагогічної готовності до шкільного навчання не викликає сумнівів. Адже першокласник сьогодення і першокласник в минулому – різні поняття. В наш час від дитини в першому класі вимагають більше, ніж це було раніше. Умови, які змінилися, пред'являють більш високі вимоги до інтелектуального і особистісного розвитку, до ступеня сформованості у дітей певних учбових знань, умінь, навичок. Тому, щоб адаптація до школи проходила нормально і у дитини не зникло бажання вчитися, малюк повинен бути готовий до школи [1].

Часто батьки, а іноді й учителі, вважають основними показниками готовності до школи ознайомлення дитини з літерами, вміння читати, рахувати, знання віршів та пісень. Однак дослідження показують, що це мало впливає на успішність навчання. Відсутність цих умінь не потребує спеціальної індивідуальної роботи з дитиною, оскільки їх формування передбачається програмою та методикою навчання.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що вік від 6 до 7 років є перехідним між дошкільним і молодшим шкільним періодами. Саме у такому віці відбуваються значні зрушення у формуванні особистості дитини. В педагогічній і психологічній науках й досі існують розбіжності щодо розуміння понять "підготовка до школи", "готовність до школи", "шкільна зрілість", "психологічна готовність до школи".

Мета дослідження: з'ясувати особливості психолого–педагогічної готовності школяра до школи, які визначають специфіку протікання адаптації і діагностувати готовність дитини до навчання.

Виклад основного матеріалу. Насамперед майбутнім педагогам потрібно розрізняти такі поняття як "готовність" та "підготовка".

Підготовка – сукупність різних прийомів, які здійснюють батьки, учитель чи психолог з метою підготовки дитини до школи. Вона передбачає загальну і спеціальну підготовку. Перша – це фізична, інтелектуальна, особистісно–вольова готовність, а друга – готовність включатися у засвоєння предметних знань, умінь і навичок. Сама ж готовність дитини до навчання в школі розглядається як інтегративний результат цих напрямків діяльності, що складається у неї на завершення дошкільного дитинства і сприяє до умов і вимог шкільного навчання (О.Савченко).

Основними складовими компонентами психолого–педагогічної готовності (за Д. Б. Ельконіним) є:

1.Інтелектуальна готовність до шкільного навчання, яка пов'язана з розвитком розумових процесів.

2. Особистісна готовність до шкільного навчання. Щоб дитина успішно вчилася, вона насамперед, повинна прагнути до нового шкільного життя

3. Емоційно-вольова готовність дошкільного навчання засвідчує здатність дитини регулювати свою поведінку в різноманітних ситуаціях спілкування і спільної навчальної діяльності.

Зазвичай виділяють три основні групи труднощів, з якими стикаються неготові до школи діти. Перша група труднощів сто¬сується системи взаємин і взаємодії з одно¬літками , друга – сфери спілкування з дорослим, тре¬тя – сфери власної самосвідомості [1].

Однією з головних причин непідготовленості дітей до навчання є висока тривожність. Таке часто трапляється при постійному невдоволенні діяльністю дитини з боку вчителя і батьків. Другою, не менш важливою причиною, є негативна демонстративність. Демонстративність – особливість особистості, пов'язана з підвищеною потребою в успіху й увазі до себе з боку навколишніх. "Відхід від реальності" – це ще один варіант несприятливого розвитку. Він виявляється, коли в дітей демонстративність поєднується з тривожністю [2].

Особлива відповідальність за розвиток та повноцінне дорослішання дитини покладається на значущих дорослих – батьків, вихователів, педагогів. Допомогти дитині стати учнем – обов'язок дорослих. Цей обов'язок може бути здійснено завдяки співпраці вчителя, батьків і психолога [4].

І. В. Дубровіна виділяє декілька форм роботи психолога з батьками, зокрема:

1. Індивідуальні зустрічі з батьками та батьківські збори.

2. Залучення батьків до психологічних знань щодо дитини.

3. Ознайомлення батьків із закономірностями психічного розвитку дітей та умовами, що сприяють цьому розвитку.

4. Обговорення з батьками конкретних проблем на регулярних індивідуальних консультаціях

Важливо розуміти, що на сучасному етапі досить велике значення мають методики діагностики підготовки дитини до школи [3]. Всі методи діагностики можна поділити на 4 великі групи:

1. Внутрішньоособистісна діагностика. Сюди відносять всі тести, які допомагають познайомитись і вивчити внутрішній світ дитини.

2. Методики для визначення рівня розвитку психічних процесів.

3. Міжособистісна діагностика.

4. Методики на визначення рівня готовності до школи.

Висновки. Цілісний аналіз різноманітних методик, статей, підручників, посібників та інших джерел, переконливо підтвердив, що навчання дітей шестирічного віку потребує від учителів певної внутрішньої перебудови, налаштованості на роботу з дітьми, фізіологічний, когнітивний та психосоціальний розвиток яких попри зов¬нішню подібність до розвитку дитини семирічного віку відзначаєть¬ся рядом суттєвих відмінностей. Тож, диференціація дітей шестирічного віку за готовністю до шкільного навчання потребує клопіткої роботи психологів та педагогів системи освіти, психолого-медико-педагогічних
консультацій, які б могли діагностувати причини неготовності дітей до школи і спланувати корекційну роботу по їх усуненню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. .Геник С. Готовність дитини до навчання / С. Геник, М. Грицишин, І. Дейчаківський // Обдарована дитина. – Івано–Франківськ. – 2007. – С. 169–201.

2.Жукова А. Психологічна готовність дітей до навчання. / А. Жукова, В. Мальцева, О. Зданевич // Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. – 2006. – № 21–22. – С. 40–47.

3.Ковальчук Л. Психофізичний розвиток як фактор готовності шестилітніх дітей до навчання в школі / Л. Ковальчук // Вісник Прикарпатського університету. – Івано–Франківськ. – 2008. – С. 41–48.

4.Сливка Г. Вступ до шкільного життя. Курс для батьків майбутніх першокласників. / Г. Сливка // Психолог. – К. – 2009. С. 3 – 26.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Мельник А., магістр 1 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Родюк Н.Ю., кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця

Анотація. У статті розглянуто різні підходи науковців до трактування поняття «творчі здібності», їх особливостей, змісту та структури. Висунуто основні компоненти творчих здібностей їх певну роль у процесі творчої діяльності. А також проаналізовано підготовку вчителя до розвитку в молодших школярів здібностей на уроках літературного читання, використано кілька певних етапів. У статті описано підходи дослідження та розглянуто основні завдання для розвитку творчих здібностей на уроках читання в учнів початкової школи. Проаналізовано творче мислення, творчі здібності та творчу особистість дитини на уроках літературного читання.

Ключові слова: творча особистість, творчі здібності, творче мислення, креативність, літературне читання.

Психологічна наука розглядає здібності як властивості індивіда, що є передумовою успішного виконання ним певних видів діяльності. Б. Теплов визначає три їх ознаки. По-перше, здібності – це індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої. По-друге, здібностями називають не будь-які взагалі індивідуальні особливості, а лише такі, які мають відношення до успішності певної діяльності або кількох її видів. По-третє, поняття «здібність» не зводиться до тих знань, умінь чи навичок, які вже вироблені в певної людини. Вони не є природженими, а є соціально набутими. Природженими, на думку

психолога Б. Теплова, є задатки – певні анатомофізіологічні особливості організму, на сприятливому ґрунті яких розвиваються ті чи інші здібності [6, с. 22]. Творча здібність, або креативність, – це здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Основними показниками творчих здібностей є продуктивність, оригінальність, гнучкість, сміливість та швидкість мислення.

Метою статті є висвітлення процесу розвитку творчих здібностей учнів початкових класів на уроках літературного читання.

Проблема розвитку творчості і творчих здібностей учнів хвилювала в різні часи як відомих педагогів (Ю. Бабанського, К. Ушинського, О. Савченко, Н. Сєдова, В. Сухомлинського, С. Лисенкову, Л. Занкова), передовий досвід котрих використовуємо і до сьогодні, так і дослідників, мислителів, науковців (Л. Божовича, Т. Сорочан, Л. Виготського, І. Кона, В. Крутецького, Б. Юсова, Л. Масол) [2, с. 124].

Деякі зарубіжні вчені виділяють наступні основні компоненти творчих здібностей: інтелектуальні – багатство ідей; здатність мислити нетрадиційно; логічне мислення; здатність розпізнавати та ставити проблеми; гнучкість розуму; хороша пам'ять; критичність; логічні властивості; усвідомленість; почуття відповідальності; здатність переносити конфлікти; допитливість; ініціативність; здатність та готовність до досягнень; здатність самостійно та оперативно приймати рішення; бути взірцем для наслідування.

Відрізняються повнотою аналізу компонентного складу творчих здібностей роботи російських вчених В. Андреєва та О. Яковлєва. Творчі здібності, вважають вони, – це якості і властивості особистості, які виявляються у синтезі мотиваційної, інтелектуальної, організаційної, комунікативної сторін творчої діяльності, від яких залежить можливість та рівень її успіху.

Вони виділяють такі компоненти творчих здібностей:

• мотиваційно-творча активність (допитливість, творчий інтерес, почуття захопленості, емоційний сплеск, радість відкриття; прагнення до творчих досягнень; прагнення до лідерства; прагнення до отримання високої оцінки; почуття обов'язку, відповідальності; особиста значущість творчої діяльності; прагнення до самоосвіти, самовиховання);

• інтелектуально-логічні здібності (здібність аналізувати, порівнювати; здібність виділяти головне, відкидати другорядне; здібність описувати явища, процеси; здібність давати визначення; здібність пояснювати; здібність доводити, обґрунтовувати; здібність систематизувати та класифікувати);

• інтелектуально-евристичні здібності (здібність генерувати ідеї, висувати гіпотези; здібність фантазувати; асоціативність мислення; здібність бачити суперечність; здібність переносити знання та вміння у нові ситуації; здібність відмовитись од нав'язливої ідеї, подолати інертність мислення; незалежність суджень; критичність мислення, здібність оці характеризувати);

• самоорганізаційні здібності (здібність бачити мету в побічній меті, планувати діяльність і раціонально використовувати час; здібність до самоконтролю; здібність до об'єктивного самооцінювання; старанність; здібність до рефлексії та корекції; здібність до вольових зусиль);

• комунікативні здібності (здібність акумулювати та використовувати творчий досвід інших; здібність до співпраці; здібність відстоювати свою думку та переконувати інших; здібність уникати конфліктів та успішно розв'язувати їх) [1, с. 189].

Звичайно, кожен із зазначених компонентів творчих здібностей відіграє певну роль у процесі творчої діяльності. Однак більшість авторів у своїх дослідженнях як основу творчих здібностей виділяють інтелектуальний компонент. Інтелектуально-евристичні здібності називають творчими, у вузькому значенні слова креативними. Саме вияв цих властивостей характеризує діяльність як творчу.

Зокрема, відомий психолог Н. Лейтес зазначає: «Здібності не просто виявляються в праці, вони формуються, розвиваються, розцвітають у праці і гинуть у бездіяльності. Здібності існують тільки в розвитку... Здібність не існує поза конкретною діяльністю людини, а формування її відбувається в умовах навчання і виховання…» [4, с. 39].

Підготовка вчителя до розвитку в молодших школярів творчих здібностей на уроках літературного читання передбачає дотримання наступних **етапів:**

1. Визначення для учнів кожного класу конкретних цілей щодо формування в них творчих здібностей.

2. Визначення в підручниках для читання текстів, які дозволяють цілеспрямовано формувати творчі здібності.

3. Введення в зміст уроків літературного читання творчих завдань, які стимулюють розвиток літературно-творчих здібностей.

Завдання для розвитку творчих здібностей на уроках літературного читання у 1 – 4 класах:

1. Написання сценарію до кінофільму по даній казці, але обов'язково, щоб був новий герой, чи в героїв інші характери, інша кінцівка твору.
2. Придумати «компот» («салат») з казок – народних або якогось конкретного автора.
3. Написати лист герою з схваленням чи з осудом його вчинку, порадою, пропозицією.
4. Придумати новий сучасний костюм герою.
5. Написання творів за темою: «Мій клас», «На яку квітку схожа моя матуся», «Яким птахом я себе уявляю», «Лист із майбутнього», «Якщо був би я дівчиськом (хлопчиськом)», «Якби в мене була чарівна паличка», «Чи принесе мені подарунок Святий Миколай».

Розвиток творчих здібностей – це вміння використовувати знання в нестандартних ситуаціях, розвиток психічних процесів. Розвиток творчих здібностей включає і розвиток мислення – вміння узагальнювати, перетворювати знання в гнучкі системи, творчо аналізувати ситуацію. На кожному уроці слід дотримуватись таких завдань:

- запалити в дитячому серці вогник допитливості;
- збагачувати знання школярів про природу, спільне життя, трудову діяльність людей;
- розвивати різні види пам'яті;
- розвивати уяву і фантазію;
- розвивати увагу, спостережливість; формувати мовленнєві вміння, комунікативно-творчі здібності [2, с. 5].

Для розвитку творчих здібностей використовують: інтерактивні методи («Мікрофон», «Акваріум», «Карусель»), елементи критичного мислення, міжпредметні зв'язки.

Б.М. Теплов та О.М. Леонтьєв творчі здібності називають стійкими властивостями людини, що виявляються у її навчальній, виробничій та іншій діяльностях і становлять необхідну умову її творчого розвитку [5, с. 7]. Підходи щодо дослідження творчих здібностей, які виділяє В. Дружинін, розділяють загальні розумові здібності, на пізнавальні й творчі. До цих підходів належать: 1) роль інтелекту – у даному підході в якості необхідної (але недостатньої) умови творчої активності особистості вбачається інтелектуальна обдарованість, а творчих здібностей, як таких, немає взагалі. В основу творчої поведінки покладаються мотиви, цінності, особистісні риси; 2) незалежність творчих здібностей (креативності) від інтелекту – творча здібність є самостійним фактором; 3) зумовленість інтелектуальною обдарованістю – наявність високого рівня інтелекту ототожнюється з високим рівнем творчих здібностей і навпаки [3, с. 49-54].

Отже, одним із головних завдань учителів початкової ланки сучасної школи є розвиток творчих здібностей молодших школярів як необхідної умови вдосконалення особистісних якостей і підготовки дитини до свідомої, продуктивної та творчої діяльності в майбутньому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. І. Діалектика виховання і самовиховання творчої особистості / В.І. Андреев. – Казань, 1988. – 238 с.
2. Болдирєва Л.М. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів на уроках української мови та літературного читання / Л. Болдирєва // Початкова школа. – 2013. – №4. – С. 5.
3. Дружинін В.Н. Психологія загальних здібностей / В. Н. Дружинін. – П., 2002. – 386 с.
4. Лейтес Н.С. К проблеме сензитивных периодов психического развития человека / Н.С. Лейтес // Принципы развития в психологии. – М. : Просвещение, 1978. – С. 202.
5. Теплов Б.М. Проблеми індивідуальних відмінностей / Б.М. Теплов. – М., 1961. – с. 7.
6. Теплов Б.М. Способность и одаренность / Б.М. Теплов // Избранные труды: в 2 т. – Т. 1. – М. : Просвещение, 1985. – С. 22-24.

ВПЛИВ ЗМІ НА ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Недільська З., магістрант 2 року навчання
Матвеєва Н.О., доц. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Анотація. У статті автор розкриває сутність впливу засобів масової інформації, а зокрема телебачення, інтернет-ресурсів та радіо на розвиток особистості молодшого школяра. Визначено основні переваги включення дітей молодшого шкільного віку у активний потік інформації, встановлено позитивні сторони щодо впливу ЗМІ на формування їх інформативно-цифрової компетентності та проаналізовано результати негативного впливу. У статті окреслено найбільш ефективні шляхи щодо подолання даного явища та визначено форми роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які слугують всебічному й гармонійному їх розвитку.

Актуальність. Проблема морального становлення та розвитку особистості в епоху новітніх технологій та комп'ютеризації навчання є досить актуальною та своєчасною, що зумовлено значним зростанням у школярів рівня тривожності, ворожості, агресивності в міжособистісних стосунках. Сьогодні стає очевидним, що будь-які порушення або відсутність культури поведінки, моральних норм, негативно відбиваються на моральному та емоційному станах суспільства.

В умовах складних соціально-економічних процесів, які відбуваються в суспільстві останні 15–20 років, значно зменшилась виховна функція сім'ї і школи. Як результат, значно збільшився вплив засобів масової інформації на процес соціалізації і формування світогляду підростаючого покоління. На початок XXI сторіччя на перше місце вийшли електронні засоби масової комунікації, потіснивши друковані, що відобразилось на формуванні ціннісних орієнтацій сучасних дітей. Засоби масової комунікації стали невід'ємною складовою виховної системи суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан вивчення проблеми морального становлення особистості та впливу засобів масової інформації (зокрема телебачення) на цей процес визначається результатами досліджень не лише в педагогіці, але й у психології, соціології, філософії тощо. Питання морального виховання дітей та молоді досліджуються в працях І.Беха, Г.Васяновича, Н.Волкової, О.Козлюка, М.Красовицького, Л.Кулагіної, І.Лебідя, А.Макаренка, Е.Помиткіна, В.Сухомлинського та ін., проте підходи до його визначення сучасними науковцями не є однозначними.

Питання морального виховання дітей та молоді на основі християнських цінностей розкриті в працях українських педагогів минулого та сучасності (Г.Ващенко, О.Вишневський, Ю.Дзерович, І.Огієнко, Г. Сковорода, О.Сухомлинська, К.Ушинський тощо). Зокрема, сучасні науковці досліджують проблеми морального виховання учнів у процесі навчання (В.Болотіна), у позаурочній та позашкільній діяльності (О.Матвієнко, К.Плівачук, Л.Степаненко), а також особливості морального виховання в історичній ретроспективі (Л.Геник, І.Ковальчук, С.Кривоніс, І.Мищишин).

Вплив телебачення на особистість дитини, зокрема на її моральне становлення, розглядалися в працях А.Гриценка, В.Клименка, Л.Кулагіної, В.Лизанчука, О.Петрунько, Е.Помиткіна, М.Романіва, Є.Сарапулової, М.Семенюк, В.Скотного, М.Фіцули, Л.Чорної, П.Щербаня

Виклад основного матеріалу. Інформаційна епоха диктує свої закони і висуває свої вимоги. ЗМІ супроводжують життя не тільки дорослих, а й дітей. Телевізор, комп'ютер, відео давно і міцно входять у життя дитини, починаючи з народження. Виховання – це складний процес, рушійною силою якого є боротьба протилежностей. Суперечності виявляються між природними даними вихованця і суспільними вимогами до нього. Боротьба і подолання цих суперечностей забезпечує розвиток людини, стимулює її здібності, творчі можливості [4]. Особливої уваги потребує вік молодшого школяра, адже саме під час молодшого шкільного віку, за дослідженнями О.В. Матвієнко, починає формуватися база моральної поведінки, моральних почуттів і моральних переконань. Зокрема формується здатність планувати власні дії і передбачати їхні наслідки, рефлексія, тобто здатність усвідомлювати себе і власну поведінку (уявляти, як сприймають тебе інші, міркувати про свої вчинки тощо).

Численні дослідження присвячені питанням, щодо впливу телебачення на формування світогляду особистості були здійснені низкою науковців, як-от: С.Ейзенштейн, С. Кара-Маузері, І. Задорін, С. Безклубенко і т.д. та його впливу на розвиток психічної та емоційно-

вольової сфери дітей А.Допіра, А. Дрозд, Н. Северенчук, Л. Чорна, І.Шульга. Науковці стверджували, що саме телебачення може бути одним із інструментів формування моральної свідомості молодших школярів, унаслідок змін, які відбуваються в психіці дитини на даному етапі розвитку. Так, починається інтенсивне формування прийомів запам'ятовування. Від найбільш примітивних прийомів (повторення) дитина переходить до групування, осмислення зв'язків різних частин матеріалу, емоційні переживання набувають більш узагальненого характеру. Суттєві зміни відбуваються в сфері мислення, яке набуває абстрактного й узагальненого характеру. Відбувається перехід від мимовільного сприймання до цілеспрямованого довільного спостереження за об'єктом [1]. Це свідчить про те, що під час перегляду телебачення у дітей молодшого шкільного віку, набута інформація і емоції, які виникають, аналізуються і залишаються на довго в пам'яті, що дозволяє впливати на розвиток моральної свідомості. Дана інформація не тільки сприяє актуалізації психічних процесів, але й мотивує особистість до її активних моральних вчинків.

Доцільно вказати на те, що саме у цій віковій категорії притаманне наслідування поведінки дорослих або улюблених персонажів. Вчений А. Бандура провів чимало досліджень, присвячених дитячій і юнацькій агресивності у тому числі і наслідуванню поведінки персонажів в ході трансляції фільмів. Дітям показували фільми, в яких були представлені різні зразки поведінки дорослого. У фільмі показували, наприклад, як дорослий агресивно поводиться з іграшками. Після перегляду фільму діти залишалися одні грати з іграшками, схожими на ті, які вони бачили у фільмі. У результаті агресивна поведінка у дітей, що дивилися фільм, підвищувалась і виявлялася частіше, ніж у дітей, які не дивилися фільм. Якщо у фільмі агресивна поведінка дорослих отримувала схвалення, агресивність у поведінці дітей також зростала. І навпаки, в іншої групи дітей, які дивилися фільм, де агресивна поведінка дорослих була покарана, вона зменшувалася [3].

Встановлено, що ЗМІ спрямовують глядача на стереотипне сприймання світу; вони пропагують егоцентризм, насилля, агресію, «культ сили», легковажне ставлення до статевих стосунків тощо. Засвоєння молодшими школярами ціннісних орієнтацій з телевізійного переказу відбувається передовсім завдяки процесам наслідування та ідентифікації зі значущими для них телегероями. Це дозволяє легко засвоювати суспільні норми та форми поведінки. На засвоєння цінностей з телевізійних текстів мають вплив і психологічні особливості сприймання екрана, а саме:

1) він задає певний темп, до якого споживач не завжди може пристосуватися;

2) інформацію глядач сприймає здебільшого в ролі пасивного спостерігача, що позначається на його розвитку та вихованні;

3) безумовно, у ситуаціях процесу адекватного сприймання інформації головну роль відіграє вже «готова позиція». Якщо її немає, то наслідки перегляду телепрограм можуть бути непередбачуваними та часто шкідливими.

З розвитком нових інформаційних і комунікаційних технологій, особливо інтернету, зросли і переваги, і ризики легкого доступу до них. Інтернет є неперевершеним засобом доступу до всіх видів інформації і до дистанційного спілкування. Низка дослідників зазначає, що інтернет і комп'ютерні ігри викликають звикання або навіть залежність, і це звикання може виникнути досить швидко [2]. Діти зіштовхуються з такими ризиками, як потрапляння у віртуальний світ, зменшення соціальних контактів, соціальна дезадаптація, що можуть призвести до депресії та самогубства. Інтернет-залежна дитина не здатна контролювати кількість часу перед монітором. За таких умов можлива поява загрози здоров'ю та життю дитини (сухість очей, порушення сну, зниження апетиту.

Висновки. Підводячи підсумок, можна визначити негативний вплив сучасних ЗМІ на розвиток дітей:

1. Сучасне телебачення змінює і деформує психіку дитини, впливаючи на її уяву, даючи нові настанови і моделі поведінки. З віртуального світу в дитячу свідомість вриваються помилкові і небезпечні цінності: «культура» сили, агресії, грубої поведінки, що призводить до гіпер-збудливості дітей.

2. У західних мультфільмах відбувається фіксація на агресії. Багаторазове повторення сцен садизму викликає у дітей фіксацію на агресії і сприяє виробленню відповідних моделей поведінки.

3. Вбиваючи в комп'ютерних іграх, діти відчувають почуття задоволення, подумки переступають моральні норми та нівелюють цінності.

4. Атмосфера відеоринку пронизана вбивцями, чаклунами та іншими персонажами, спілкування з якими людина ніколи не вибрала б у реальному житті. У дитини все побачене –

реальність, яка закарбовується на все життя. Звідси - зростання емоційних і психічних розладів, депресій, самогубств, невмотивованої жорстокості дітей.

5. Головна небезпека телевізора, мережі пов'язана з придушенням волі і свідомості. Американський психолог А. Морі вважав, що тривале споглядання матеріалу, стомлюючи зір, виробляє гіпнотичне заціпеніння, що супроводжується ослабленням волі та уваги. За певної тривалості впливу світлові спалахи, мерехтіння і певний ритм починають взаємодіяти з мозковими альфа ритмами, від яких залежить здатність концентрації уваги, і дезорганізація мозкової ритміки – розвиток синдрому порушення уваги з гіперактивністю.

6. Потік зорової та слухової інформації, що не вимагає зосередженості і розумових зусиль, сприймається пасивно. Це з часом переноситься на реальне життя і дитина починає сприймати всю інформацію так само. Дитина звикає робити тільки те, що не вимагає зусиль, а, отже, через силу включається в роботу на уроках, важко сприймає навчальну інформацію. З іншого боку, без активної розумової діяльності не відбувається розвиток нервових зв'язків, пам'яті, асоціацій.

7. Комп'ютер і телевізор відбирає у дітей дитинство. Замість активних ігор, переживань справжніх емоцій і почуттів, спілкування з однолітками та батьками, пізнання самого себе через навколишній живий світ діти годинами, а буває днями й ночами просиджують біля телевізора і комп'ютера, позбавляючи себе всіх необхідних складових повноцінного свого розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Матвієнко О.В. Основи морального виховання особистості молодшого школяра. Київ: Стилос, 1999.
2.Мищишин І. Медіаосвіта як засіб формування медіакультури сучасної молоді / І. Мищишин, Н. Троханяк // Вісник Львів. ун-ту.2006. Вип. 21. Ч. 1. С. 161–166. Серія педагогічна.
3.Трансляция агрессии через имитацию модели агрессивного поведения. www.psychologos.ru
4.http://znz4.varashosvita.rv.ua

ОСОБЛИВОСТІ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ГРУПІ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ

Низькошапка Д., студентка 2 курсу магістратури факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Кривошея Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті розкриті особливості організації груп продовженого дня, визначено мету створення таких груп, перераховані режимні моменти, описані види трудової діяльності молодших школярів, визначені форми організації заходів з трудового виховання учнів початкової школи; наведена тематика різних виховних заходів трудового спрямування.

Ключові слова: група продовженого дня, трудове виховання, молодші школярі, види трудової діяльності молодших школярів, види дитячої праці, форми трудового виховання учнів початкової школи.

Основними стратегічними напрямками перебудови початкової освіти відповідно до ідей Нової української школи є забезпечення якості навчання і виховання молодших школярів на основі впровадження в освітній процес особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, інтегрованого підходів; реалізація комплексних завдань розумового, морального, естетичного, трудового, патріотичного виховання в практиці роботи школи І ступеня; застосування здоров'язбережувальних технологій; забезпечення розвитку здібностей і талантів кожної дитини та ін. Вирішення всіх цих завдань торкається не лише уроків, але й позакласної виховної роботи, діяльності груп продовженого дня (ГПД).

Продовжений день як форма громадського виховання є дієвим засобом організації вільного часу, виявлення та розвитку творчих здібностей дітей, особливо молодшого шкільного віку [3, с.2].

Освітній процес у ГПД не є продовженням уроків. Соціальна і педагогічна ситуація вимагає від сучасних вихователів відповідного підходу до організації роботи у групі – необхідно зробити кожну дитину суб'єктом діяльності, сформувати позитивне ставлення у молодших школярів до світу, природи, людини, праці і до самого себе [1, с. 3]. Робота ГПД

вимагає дотримання принципу диференціації з урахуванням навчальних, трудових, естетичних, спортивних інтересів і нахилів учнів. Педагоги мають можливість створювати передумови, які сприяють формуванню у дітей навичок громадської діяльності, уміння жити і працювати у колективі, удосконалювати учнівське самоврядування [3, с. 2].

У Наказі МОН від 25 червня 2018 р. «Про затвердження порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти» визначена мета створення груп продовженого дня, зокрема зазначається, що група продовженого дня створюється для:

- організації навчальної, виховної та пізнавальної діяльності учнів;
- організації дозвілля дітей;
- надання кваліфікованої допомоги молодшим школярам у підготовці до уроків і виконанні домашніх завдань;
- формування в учнів ключових компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності та самореалізації особистості;
- забезпечення виконання індивідуальної програми розвитку особи з особливими освітніми потребами, індивідуального навчального плану (за наявності) [2, с.3].

Режим роботи групи подовженого дня передбачає:

- організацію прогулянки (прогулянок) на відкритому повітрі тривалістю не менш як одна година 30 хвилин для учнів перших - четвертих класів;
- харчування тривалістю не менш як 30 хвилин;
- виконання домашніх завдань (за наявності) тривалістю не більше 45 хвилин чи однієї години для учнів 2 класу, у 3 класі – 70 хвилин, у 4 класі – 90 хвилин;
- проведення спортивно-оздоровчих занять та інших заходів для учнів тривалістю не менше години [2 , с.5].

Тривалість перебування учнів у групі подовженого дня становить не більше шести годин на день. Вихователь працює з учнями відповідно до щоденного плану роботи вихователя, який, як правило, включає: прогулянку, самопідготовку, виховні бесіди, дидактичні та рольові ігри тощо.

Найкращим поєднанням видів діяльності дітей у групах продовженого дня є рухлива активність на повітрі до початку самопідготовки (прогулянки, рухливі і спортивні ігри, суспільно корисна праця на пришкільній ділянці тощо), а по завершенні самопідготовки – участь у заходах емоційно-розвиваючого характеру (робота в гуртках, ігри, підготовка і проведення концертів самодіяльності, вікторин тощо).

У групі продовженого дня вся навчальна і позакласна робота учнів проводиться в раціональному режимі під керівництвом вихователя, а також за постійної активності дитячого колективу. Всі ці фактори у сукупності позитивно впливають на учнів. У групах більш ефективно вирішують навчальні та виховні завдання: підвищення якості знань, розвиток інтересів і здібностей школярів, підготовка учнів до суспільно-корисної праці, фізкультурно-оздоровчої роботи, виховання колективізму і взаємодопомоги [1, с.3].

Режим продовженого дня охоплює, крім навчальної, також дозвіллєву та побутову діяльності. Практична дозвіллєва діяльність орієнтована на всі види практичної діяльності. При цьому вона не втрачає свого зв’язку з дозвіллям та трудовим вихованням, яке посідає чільне місце у виховному процесі молодших школярів. Зокрема, дозвіллєва трудова діяльність передбачає вільний вибір видів діяльності, залежно від особистісних нахилів та здібностей дітей, створення різноманітних виробів ужитково-прикладного, побутового, декоративного призначення, садівництво, квітникарство тощо. Всім цим доречно займатися на заняттях гуртка, який вихователь може організовувати на групі продовженого дня і проводити після завершення самопідготовки. Наприклад: наприкінці кожного тижня можна організовувати виставки дитячих робіт дітей «Моя перша книжка», «Книжкова лікарня»; виробів, виготовлених з глини, солоного тіста, пластиліну (наприклад, улюбленого казкового героя); аплікацій з природного матеріалу на тему «Рідне місто», робіт з тканиною «Мої фантазії» (кольорові клаптики).

Серед видів трудової діяльності молодших школярів виділяємо такі: виготовлення виробів; заняття технічною творчістю; квітникарство (збирання і висаджування насіння); суспільно-корисна праця (прибирання приміщення класу чи закріпленої території, догляд за квітами); ландшафтний дизайн; виготовлення навчальних посібників.

До форм організації заходів з трудового виховання віднесемо: години праці і трудові десанти («Зробимо чистим наш двір», «Умілі ручки», «Джерело»); виставки дитячих виробів («Наші умільці»); трудові операції («Майстерня Святого Миколая», «Книжковий санаторій»); ігри, вікторини, конкурси, екскурсії (на виробництво – на цукеркову фабрику); перегляд

мультфільмів (Про двох братів Умійка та Невмійка); бесіди («Землю Сонце прикрашає, а людину – праця», «Ціна однієї хвилини»); сюжетно-рольові ігри («Супермаркет») та ігри-подорожі («Місто веселих майстрів»); проекти трудового спрямування («Подарунок малюкам дитячого садка», «Знайомимось з професією») та ін. Необхідно зауважити, що ГПД дає широкі можливості для реалізації різних видів дитячої праці: суспільно-корисної (господарсько-побутової), праці по самообслуговуванню, праці в природі, ручної (художньої) праці.

Крім того, режим групи продовженого дня для першокласників не передбачає у другій половині дня часу для самопідготовки, тому його можна використати для занять за інтересами (малювання, ліплення, рукоділля) чи виховних заходів (відвідування театрів, перегляд телепередач, проведення зустрічей, бесід, організація різних видів праці тощо.)

Отже, група продовженого дня відкриває широкі можливості для органічного поєднання навчання і виховання учнів, сприяє розвитку їхніх здібностей і талантів через залучення учнів до різноманітних форм виховання, які готуються і проводяться в режимі ГПД.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Морозова З. В. Група продовженого дня. Методичний посібник для вихователя / З. В. Морозова. – Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. – 160 с.
2. Наказ МОН від 25 червня 2018 р. "Про затвердження порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти" (зареєстровано в Міністерстві юстиції України 24 липня 2018 р. № 865/32317). – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/nakaz-mon-vid-25-chervnya-2018-r-pro-zatverdzhennya-poryadku-stvorennya-grup-podovzhenogo-dnya-u-derzhavnih-i-komunalnih-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti
3. Особливості роботи груп продовженого дня в умовах впровадження нового Державного стандарту початкової освіти. – Режим доступу: https://naurok.com.ua/osoblivosti-roboti-grup-prodovzhenogo-dnya-v-umovah-vprovadzhennya-novogo-derzhavnogo-standartu-pochatkovo-osviti-98665.html

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ БЕСІДИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ І ПОНЯТЬ В УЧНІВ ШКОЛИ І СТУПЕНЯ

Нідзельська А., студентка 2 курсу магістратури факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Кривошея Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті розкрито основні етапи морального виховання молодших школярів, наголошується на важливості морально-етичних бесід як засобу формування моральних уявлень і понять в учнів початкових класів; описано структуру морально-етичної бесіди; подано тематику морально-етичних бесід для учнів 1-4 класів.

Ключові слова: моральне виховання, етапи морального виховання, морально-етичні бесіди, молодші школярі, тематика морально-етичних бесід для учнів 1-4 класів.

Серед основних напрямків виховання підростаючого покоління особливе місце відведено моральному вихованню. Мораль, як система поглядів та уявлень, норм, оцінок регулює поведінку людини у всіх сферах суспільного життя – у праці, побуті, політиці, в науці, в сімейних, особистісних, колективних, міжнаціональних та міжнародних стосунках [2, с.163].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що в організації морального виховання учнів вирішальну роль відіграють єдність таких чинників: формування моральної свідомості; виховання моральних почуттів; виховання моральних звичок у поведінці.

На першому етапі – формування моральної свідомості – учні повинні усвідомити певне коло моральних знань, понять, зокрема таких, як: доброта, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість, правдивість, дружба, товаришування, патріотизм, національна гідність, повага до людей, до закону, повага до старших, пам’ять про предків, поняття прав і свободи людини, обов’язки перед іншими людьми, любов до батьків, рідної мови, бережливе ставлення до природи, героїзм тощо [2, с. 164].

Другий етап передбачає виховання в учнів моральних почуттів. Переживання, емоції посилюють процес моральних переконань, а за глибиною моральних почуттів можна судити про рівень морального виховання школярів. Виховання моральних почуттів сприяє

виробленню саморегулювання, витримки, почуття стають більш глибокими, стійкими, стають збудниками моральних вчинків, основою мотивації поведінки.

На третьому етапі відбувається виховання моральних звичок. Моральні звички – це корисні для суспільства, колективу і самого себе стійкі форми поведінки, які стають потребою людини і здійснюються в будь-яких ситуаціях та умовах. Добрі звички полегшують життя людини, а погані його ускладнюють. Звички у дітей виробляються дорослими цілеспрямовано і послідовно. Вони є фундаментом для формування окремих рис характеру людини: дисциплінованості, організованості, ввічливості, акуратності тощо [2, с. 165].

Таким чином, завдання морального виховання полягає в оволодінні нормами і правилами моральної поведінки, формуванні почуттів та переконань, виробленні умінь і навичок моральної поведінки, адекватної поведінки у процесі суспільних відносин. Всі ці знання та поняття повинні формуватися у процесі навчальної діяльності при вивченні всіх предметів навчального плану школи І ступеня, у позакласній й виховній роботі, в сім'ї – у процесі всіх видів діяльності та спілкування.

На основі засвоєних учнями понять, знань, суджень у них формуються моральні переконання. Моральне переконання – це не просто знання про моральні норми, правила, правильне їх розуміння, а це те, що стало керівництвом до дії. Моральні переконання є найбільш досконалим вираженням моральної свідомості учнів, їх ставлення до суспільства, людей, діяльності і до самих себе. Досвід свідчить, що навіть сформовані моральні поняття не дають підставу стверджувати про моральну свідомість учня, вони лише є основою для формування моральної свідомості.

З усіх форм живого слова найефективнішою для учнів молодших класів є бесіда – діалогічна форма викладу і вивчення нового матеріалу. Вона активізує педагогічний процес, збуджує мислення дітей, підвищує працездатність і самодіяльність учнів. Німецький педагог А.Дістервег зазначав, що будь-який метод поганий, якщо привчає учня до простого сприймання або пасивності, і добрий в тій мірі, в якій пробуджує в ньому самодіяльність. Тому дієвим інструментарієм у формуванні позитивної мотивації поведінки та моральних знань у молодших школярів є саме морально-етичні бесіди.

Морально-етична бесіда покликана формувати моральні поняття, моральні правила і норми, переконання учнів на різних етапах їх навчання і виховання.

Морально-етичною бесіда називається тому, що її предметом найчастіше є моральні, етичні проблеми. Мета етичної бесіди – поглиблення, закріплення моральних понять, узагальнення і зміцнення знань, формування системи моральних поглядів і переконань [1, с. 313].

Організація і проведення бесід має віковий аспект. У початкових класах бесіди варто будувати індуктивним шляхом. З віком, коли учні навчаться аналізу фактів поведінки і діяльності, умінню оперувати поняттями більш високого рівня узагальнення, добір змісту бесід і методика їх проведення можуть і повинні все більше спиратися на ініціативу вихованців, враховувати їх зростаючі запити і оцінні судження.

Прекрасним матеріалом для таких бесід є твори В.Осєєвої, В.Нестайка, В.Сухомлинського, Я.Стельмаха, Грицька Бойка, А.Костецького та інших.

Проведення бесіди вимагає великої майстерності від учителя. На нашу думку, доречною буде така структура проведення морально-етичної бесіди:

1. Постановка проблеми (конкретний приклад, ситуація морального вибору, вірш, загадка, музичний чи відеофрагмент та ін.).
2. Обговорення проблеми (розповідь учителя, діалог з дітьми).
3. Використання художніх активізаторів (літературних або народних творів (казок, пісень, байок, оповідань, загадок, прислів'їв), творів образотворчого, музичного мистецтва, відеоматеріалів (фрагментів мультфільмів, дитячих фільмів, передач), комп'ютерних презентацій), ігрових ситуацій, завдань творчого характеру для употужнення впливу на емоційно-вольову, інтелектуальну сферу вихованців.
4. Підведення учнів до самостійного формулювання висновків з даної проблеми.
5. Підсумок та прийняття програми подальших дій (організація трудових справ, свят, конкурсів, виставок тощо).

При проведенні бесіди за прочитаним матеріалом, дуже важливо вміти ставити питання, які б зачіпати розум і почуття дітей, примушувати їх звертатися до фактів, прикладів, подій навколишнього життя.

Послідовність питань повинна підвести дітей до виведення морального правила, якого треба дотримуватися при спілкуванні з іншими людьми, виконанні своїх обов'язків. При постановці питань у бесідах на моральні теми, можна дотримуватися наступних рекомендацій:

1. Питання має спрямовувати увагу дітей на моральну сторону життя, вчинків, явищ, схованих за предметними діями людей.

2. Питання має змушувати дитину задуматися над мотивами вчинку, побачити складний взаємозв'язок мотиву і результату вчинку.

3. Питання має примушувати дітей побачити моральні наслідки будь-якого вчинку для інших людей.

4. Питання має привернути увагу школярів до внутрішніх переживань людей, навчити дитину за зовнішніми ознаками дізнаватися про стан людини, розуміти цей стан і, отже, співпереживати.

Дуже важливі питання, які допомогли б школярам пов'язати прочитане з власним моральним досвідом, їх колективними переживаннями.

Для ефективного здійснення морального виховання учителеві необхідно постійно планувати роботу з формування в молодших школярів моральних уявлень і понять, позитивної мотивації, навичок моральної поведінки, тому пропонуємо тематику морально-етичних бесід для 1-4 класів: 1 клас («Відкриваємо скриньку добрих справ», «Про дружбу», «До міста Ввічливих», «Чесним треба бути всюди», «Чарівні слова відкривають серця», «Чепурушка» та ін.), 2 клас («Про справжню дружбу», «Мій товариш», «Як би я вчинив...», «Школа гарних манер», «Любов сердець своїх маленьких, дамо тобі, кохана ненько!» та ін.), 3 клас («Дерево міцне корінням, а людина – друзями», «А совість тобі нічого не підказала» (за оповіданнями В.О.Сухомлинського), «Правила нашого життя» (колективне складання правил товаришування), «Вчимося бути добрими людьми», «Чужого горя не буває», «Що треба робити, щоб світ був чеснішим», «Якщо ти погано вчинив…», «Лицарі! Вперед!», «Є добрих людей у світі багато, та все ж найрідніші – то батько і мати» та ін.), 4 клас («Вихована людина. Яка вона?», «Дивись не забудь – людиною будь!», «Подаруй свято іншим», «Як навчитись стримуватись», «Хочу і треба» та ін.)

Отже, цікаво і змістовно побудовані бесіди створюють основу для формування моральної свідомості вихованців, навичок моральної поведінки учнів, формують у них свідоме ставлення до окремих моральних вчинків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид./ І. В. Зайченко. – К. : Освіта України, «КНТ», 2008. – 528 с.
2.Мельничук С. Г. Моральне виховання [Текст] / С. Г. Мельничук // Педагогіка : теорія виховання : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. – К. : Слово, 2012. – С. 162–175.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ

Оніщук А., магістр 1 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Родюк Н.Ю., кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті проаналізовано шляхи формування пізнавального інтересу школярів початкової школи в процесі навчання грамоти. Розглянуто ознаки пізнавального інтересу, його характерні особливості та основні етапи процесу формування інтересу під час освоєння навчального матеріалу мовно-літературної освітньої галузі. Визначено психолого-педагогічні умови активізації пізнавальної діяльності учнів. Розкрито особливості методів та прийомів стимулювання пізнавального інтересу до навчання в учнів початкових класів.

Ключові слова: пізнавальна активність, пізнавальний інтерес, пізнавальна діяльність, розумові здібності, освітній процес, розвиток, молодший шкільний вік.

Пізнавальна активність є основою практично будь-якої діяльності, в тому числі, й навчальної. Для вчителя не є секретом, що низький рівень пізнавального інтересу стає на перешкоді ефективності освітнього процесу, зокрема, і в початковій школі. Відомо, що знання, отримані в готовому вигляді, як правило, викликають труднощі учнів у їх застосуванні під час вирішення конкретних завдань. У такому випадку можна говорити про формалізм у навчанні, свідченням якого є відрив завчених учнями теоретичних положень від уміння застосувати їх на практиці [2, с.56].

Сучасні дослідження пізнавальної активності та пізнавального інтересу ґрунтуються на працях Ю. Бабанського, М. Данилова, І. Лернера, М. Махмутова, М. Скаткіна, Г. Щукіної та інших. Психологічні аспекти проблеми пізнавальної активності були в центрі уваги Л. Божович, Л. С. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна.

У педагогіці пізнавальна активність трактується як діяльнісний стан особистості, що виражається в наполегливому прагненні до знань, до розумової напруги і прояву вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями. У психолого-педагогічній літературі пізнавальна активність розглядається: як характеристика якості діяльності (Н.О. Половнікова, Т.І.Шамова); як прояв ставлення суб'єкта до навколишньої дійсності (Л.І Арістова); як особливий стан особистості (Д.В. Вількєєв, І.Ф. Харламов); як показник пізнавальних особливостей того, що навчається (Л.К.Гребенкіна, О.Б. Коротаєва); як риса особистості (В.І. Лозова, М.І. Махмутов, Г.І. Щукіна) [3].

Можемо зробити висновок, що пізнавальна активність включає в себе риси особистості, які виявляються у її ставленні до пізнавального процесу, де виражається прагненням індивіда до самостійної діяльності, спрямованої на засвоєння нової інформації. Пізнавальна активність сприяє інтелектуальному розвитку дитини, адже передбачає необхідність практичного застосовування отриманих знань, що не дозволяє молодшому школяреві «топтатися» на місці, бути залежним, чекати, поки хтось допоможе, вирішить за нього. Вона «штовхає» дитину до певних самостійних дій: запитати, відшукати певну інформацію, прочитати, написати, зробити.

Таким чином, пізнавальна активність є першорядною умовою формування в учнів інтересу до пізнавального процесу і потреби в знаннях, оволодіння вміннями інтелектуальної діяльності, самостійності, забезпечення глибини і міцності знань.

Дж. Дьюї вважав, що «педагог повинен допомагати пізнавати тільки те, що спонтанно зацікавило дитину, а не пропонувати вивчати щось інше. Учень має у процесі самостійного дослідження відкривати для себе властивості і закономірності предметів і явищ, а педагог може тільки відповідати на його запитання, якщо такі з'являться» [4]. Дж. Дьюї був прихильником думки, що пізнавальної активності, зацікавленості дитини достатньо для повноцінного інтелектуального розвитку та освіти. Навчання слід здійснювати насамперед як трудову та ігрову діяльність, як процес дослідження проблемного середовища, знаходження відповідей на суперечливі питання. Основними умовами успішності навчання є: проблематизація змісту навчального матеріалу, навчальна активність учня, зв'язок навчання з життям школяра, грою і працею.

Пізнавальний інтерес є ефективним джерелом самостійного здобуття знань. Він підвищує інтенсивність розумової роботи, мобілізує увагу, знімає втому – все це призводить до підвищення якості засвоюваних знань, до їх розширення і поглиблення.

У процесі навчання грамоти застосовуються різні шляхи формування пізнавального інтересу молодших школярів: через організацію спільної і колективної навчальної діяльності, поєднання різних методів і форм навчання, створення ситуації проблемного навчання, взаємозв'язок різних видів діяльності тощо. Учитель має створити такі умови, аби учень став не пасивним слухачем, а активним учасником, а то й творцем навчального процесу. Доцільно пропонувати учням проблемні завдання, необхідність вирішення яких потребує не просто мимовільного, несвідомого читання тексту, а продуктивного, який активізує пізнавальну діяльність дітей, ставить їх перед необхідністю шукати відповідь на певне запитання. Тому дуже важливо зацікавити учнів читанням, розвивати цей інтерес до створення постійної потреби у читанні, навчити вибирати літературу, формувати навички аналізу художнього твору, розвивати усне та писемне мовлення учнів [6].

Проте продуктивне формування пізнавального інтересу молодших школярів неможливо без продуманої системи стимулювання, основою якої для учня початкової школи служить обережне і легке підштовхування, що виходить з дитячої природи та повністю виключає відкритий тиск і грубий примус. Учитель повинен прикласти неабияких зусиль, аби запобігти виникненню таких ситуацій, як недостатність цікавого матеріалу, невідповідність змісту навчання досвіду учнів, негативний емоційний фон, бар'єр між учнями і вчителем, недооцінку і переоцінку пізнавальних можливостей учнів. Процес формування пізнавального інтересу повинен бути систематичним, інтегрованим та неперервним. Тож учитель має виділити чільне місце у власній діяльності даному процесу.

Наявність пізнавального інтересу у молодших школярів проявляється в різних формах:

- у формі інтелектуальної активності, коли учні задають питання вчителю, беруть участь в діяльності, хочуть висловити свою точку зору, прагнуть поділитися з іншими новою інформацією;

- у формі емоційних проявів: міміки, жестів, вигуків, обміну враженнями з однолітками. Емоційні прояви пов'язані з радісною перспективою знайденого рішення, впевненості в своїх силах, з успіхом діяльності, з певним ставленням до героя літературного твору тощо.
- у формі вольових проявів: у зосередженості уваги чи відволіканні. Показовими в цьому відношенні є реакції учнів на дзвінок з уроку. Для одних дзвінок є нейтральним подразником, і вони продовжують роботу, намагаючись довести її до логічного кінця, інші – моментально припиняють слухати, закривають книги і зошити, залишаючи розпочате завдання, і першими вибігають з класу.
- у формі вільного вибору діяльності. У вільному виборі, надаючи перевагу певній діяльності, учень розкриває свої інтереси, свої потенційні можливості.

Таким чином, можна зробити висновок, що пізнавальний інтерес на уроках мовно-літературної галузі, як і в педагогічному процесі загалом, володіє можливостями актуалізації найбільш важливими елементами знань, сприяє успішному розвитку вмінь і навичок. Велика роль належить вчителю, в руках якого пізнавальний інтерес виступає ефективним інструментом розвитку і дозволяє зробити процес навчання цікавим, виділити в навчанні ті аспекти, які можуть залучити мимовільну увагу учнів, змусити їх активізувати мислення, хвилюватися, переживати, захоплено працювати над вирішенням навчальних завдань. Водночас пізнавальний інтерес, який виник завдяки зовнішнім стимулам, може швидко зникнути, тому, добираючи відповідні прийоми, учителю варто пам'ятати про їх вплив на формування стійкого прагнення молодшого школяра проникнути в сутність навчального матеріалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава : Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. – Т. 1. – 191 с.
2. Данилова Л. Розвивати пізнавальну активність учнів / Л. Данилова // Рідна школа. – 2002. – № 6. – С. 18-20.
3.Заболотний О. Розвиток навчально-пізнавальної активності учнів / О. Заболотний // Дивослово. – 2004. – № 12. – С. 27-29.
4. Соколова Н. Ю. Как активизировать познавательную деятельность учащихся / Н. Ю. Соколова // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 32-36.
5. Майборода В., Друзь З. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів // Початкова школа. – 1998. – №6. – С. 10 – 11
6. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів / О. Я. Савченко. – К.: Рад. Школа, 1982. – 176 с.

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЇХНЬОЇ УСПІШНОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРИРОДІ

Пасіченко Д., здобувач СВО магістра факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Присяжнюк Л.А., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

У статті актуалізовано проблему формування у молодших школярів дослідницьких умінь як передумови їхньої успішної дослідницької діяльності, пов’язаної з пізнанням і перетворення природного довкілля. Релевантність означеної проблеми обґрунтовується автором з позицій сучасних вимог до результатів природничої освіти учнів початкової школи. У дослідженні розкрито зміст дослідницької діяльності, з’ясовано її значення, запропонована система вправ і завдань для формування в дітей дослідницьких умінь, як-от: бачити проблему; ставити гіпотезу; спостерігати; проводити експерименти; робити умовиводи та висновки; класифікувати, структурувати матеріал; працювати з текстом.

Ключові слова: дослідницька діяльність, дослідницькі вміння, молодший школяр, природнича освіта.

Оновлення підходів в освіті в цілому й у природничій зокрема потребують перегляду механізмів і засобів, які б якісно впливали на її результат. З огляду на те, що результатом природничої освіти молодших школярів нині визнано компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і

пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження [6], орієнтація освітнього процесу в дослідницьке русло і визнання дослідницької діяльності як такої, що забезпечує формування цих компетентностей, є цілком очевидними. Дослідництво, на переконання вчених, має стати провідним умінням людини XXI століття. Воно визначає її здатність розв'язувати практичні задачі, займати активну позицію і нести персональну відповідальність щодо побудови взаємин із довкіллям – від пізнання до активного його перетворення.

В освітньому процесі початкової школи дослідницька діяльність є потужним засобом інтелектуального розвитку учнів та формування у них основ цілісного світогляду. На думку О. Савенкова, це особливий вид інтелектуально-творчої діяльності людини, що формується у результаті функціонування механізмів пошукової активності й будується на базі дослідницької поведінки [3]. Відомий учений у галузі початкової освіти О. Савченко визначила дослідницьку діяльність як спеціально організовану пізнавальну творчу діяльність, що характеризується цілеспрямованістю, активністю, наочністю, вмотивованістю й свідомістю, результатом якої є формування пізнавальних мотивів, дослідницьких умінь, суб'єктивних нових знань або способів діяльності **[**5, с. 102**]**. Так діяльність має неабияку цінність. Як зазначає Л.Присяжнюк, вона є природовідповідною для дитини, такою, що забезпечує екологічність її розвитку. У такій діяльності учень самовиражається, вона живить його пізнавальний інтерес, створює передумови для розвитку пізнавальної і науково-пошукової діяльності [2, с. 30].

Для успішної дослідницької діяльності людині необхідні розвинуті дослідницькі вміння (П.Лернер, В.Логвін, Н.Матяш, О.Савенков та ін.). До таких умінь науковці відносять:

- вміння бачити проблему;
- вміння ставити гіпотезу;
- вміння спостерігати;
- вміння проводити експерименти;
- вміння робити умовиводи та висновки;
- вміння класифікувати, структурувати матеріал;
- вміння працювати з текстом [4, с. 16].

Кожне з перерахованих умінь створює необхідні передумови для успішної дослідницької діяльності, а тому потребує спеціального розвитку.

Розвиток вміння бачити проблему відбувається протягом тривалого часу в різноманітних видах діяльності. У цьому контексті заслуговує на увагу методика, розроблена О.Савенковим. Спираючись на неї, зокрема на запропоновані автором методичні прийоми, можна пропонувати власні завдання та вправи, що відображають специфіку природознавства як навчального предмета. Найбільш ефективними дослідник вважає такі прийоми: "Зміна точки зору на об'єкт"; "Що мав на увазі мислитель?"; "Складання розповіді від імені іншої людини"; "Метод шести капелюхів мислення"; "Скільки значень у предмета?"; "Назви якомога більше ознак предмета"; "Спостереження як спосіб виявлення проблеми"; "Спостереження очевидного"; "Побачити в іншому світлі" та ін. [4, с. 16].

Будь-яке зіткнення з проблемою змушує нас шукати способи її розв'язання – висовувати гіпотези. Саме тому і в дослідницькому пошуку вслід за виявленими проблемами йде пошук її розв'язання. Навчити дитину розв'язувати навчальні проблеми – означає навчити її висовувати припущення, гіпотези. Цього можна досягнути шляхом вправляння у таких завданнях: "А чому?"; "Знайди можливу причину події"; "Найбільш логічне або нелогічне пояснення"; "А що як...?" [4, с. 50-53].

Із розвитком вміння висовувати гіпотези нерозривно пов'язане вміння ставити запитання. Для його розвитку використовуються різні завдання, вправи, як-от: "Які запитання допоможуть тобі дізнатися щось нове про цей предмет?"; "Відгадай задумане слово"; "Запитання до машини часу"; "З'ясуй причину події за допомогою запитання" [4, с. 63].

Для розвитку спостережливості також існує ціла низка завдань (н-д, "Знайди відмінності", "Відшукай розбіжності і схожості", гра "Що змінилося?" тощо). Варто зазначити, що педагогу, який займається розвитком цього вміння у дітей, слід постійно пам'ятати, що спостереження – це процес інтелектуальний, а не лише перцептивний.

Вміння класифікувати – це не тільки важливе вміння дослідницької діяльності, воно необхідне кожній людині, оскільки впорядковує наші знання. До типових завдань ("Об'єднай слова у групи", "Четвертий зайвий"), що розвивають вміння класифікувати, додамо завдання "Відшукай помилки і прокоментуй їх" (завдання на класифікацію з явними помилками), а також завдання, яке передбачає класифікацію предметів за другорядними ознаками.

Наприклад, класифікуючи слова яблуко, груша, банан, помідор за основною ознакою, ми групуємо фрукти (яблуко, груша, банан) і виокремлюємо овоч (помідор). Групуючи їх за другорядними ознаками, ми зробимо поділ за такою ознакою, як колір або форма [4, с. 88].

Експеримент – важливий метод дослідження, який використовується в усіх науках, а тому не може бути відокремленим від дослідницького пошуку. Значне місце посідає експеримент і в навчальному процесі, зокрема під час вивчення природних явищ, ознак об'єктів живої і неживої природи на уроках природознавства. Його використання в початковій школі дає змогу педагогові закласти фундамент для подальшої успішної дослідницької діяльності учнів. Однак організації експерименту з реальними предметами повинна передувати організація мислиннєвого експерименту. В процесі такого експерименту дослідник (дитина) подумки уявляє собі кожну дію з об'єктом, тобто складає алгоритм своїх дій і може чіткіше побачити їхні результати. Такий експеримент можна використовувати як одне з навчальних завдань. Дітям пропонується уявити *"Що трапиться, якщо...?"* (н-д, *„Що трапиться, якщо листя не обпаде з дерев восени?"*) або *"Що можна зробити з ...?" (піску, глини, дерева...)* тощо.

Розвиток уміння висловлювати судження, робити умовиводи та висновки. Умовиводи та висновки – це особлива форма мислення, за допомогою якої на основі наявних знань і досвіду люди отримують нові знання. Наголошувати на необхідності і важливості даного вміння немає потреби, оскільки кожна людина повинна володіти такою здатністю. Розвивати дані вміння можна за допомогою таких завдань: *"Скажи, на що схожі (хмари)...?"* (вправа використовується для формування первинних навиків і тренування вміння робити прості умовиводи); *"Назви якомога більше живих істот з такими ознаками: добрий, рухливий, сильний, створює багато шуму"* (цю вправу ми пропонуємо, як варіант попередньої, яку можна використовувати під час вивчення розділу "Жива природа"); *"Перевір правильність судження"* (дитині пропонується ряд суджень, хибність або істинність яких вона повинна перевірити і довести) [4, с. 118-119].

Розвиток уміння працювати з текстом. Навчити дитину працювати з книгою – чи не найважливіше завдання педагога. У літературі існує низка спеціальних методик, прийомів, технологій, які допомагають сформувати у дитини це вміння. Вони спрямовані на формування вміння знаходити головне та другорядне, факти, що підтверджують ідеї, вироблення індивідуальних способів ефективного запам'ятовування і відтворення сприйнятого. Найпростішим методичним прийомом є використання простих графічних схем (н-д, схеми *"Дім з колонами", "Павучок", "Дерево"* та ін.).

Отже, запорукою успішної дослідницької діяльності молодших школярів є сформовані у них дослідницькі вміння. Наявність таких умінь у поєднанні з прагненням до пошуку, бажанням планувати діяльність в умовах, що забезпечують розвиток людини, є базовими для особистісного розвитку індивіда, відтак потребують спеціального формування, подальшого вдосконалення, що й обумовило необхідність висвітленого нами питання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Матяш Н. Психология проектной деятельности школьников : автореф. дисс. … докт. психол. наук / Н. Матяш. – М., 2002. – 34 с.
2. Присяжнюк Л. А. Організація дослідницької діяльності дошкільників у контексті екологізації освітнього середовища ДНЗ / Л. А. Присяжнюк // Імідж сучасного педагога : всеукр. наук.-практ. освітньо-популярний часопис. – 2015. – № 6. – С. 28-30.
3. Савенков А. И. Психологические основы исследовательского похода к обучению : учебное пособие / А. Савенков. – М. : Ось-89, 2006. – 480 с.
4. Савенков А. Путь в неизведанное : развитие исследовательских способностей школьников / А. Савенков. – М.: Генезис, 2005. – 202 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
6. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (кер. О.Савченко) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://nus.org.ua/ news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СІМ'Ї

Пентелюк Ю., магістрантка кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
Потапчук Т. В., доктор педагогічних наук, професор, професор
ДВНЗ «Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника»

Анотація. У статті зазначено, що у становленні особистості вагому роль відіграє спілкування в сім'ї між батьками та дитиною, де створюються умови, що забезпечують дитині самопізнання та самооцінку. Ефективне спілкування сприяє вільному виявленню творчих потенцій дитини, стимулює розвиток ініціативності дошкільника. Наголошено на необхідності навчання батьків конструктивним способам спілкування з дітьми. Для характеристики системи дій, що їх виконують суб'єкти спілкування, використовують таке поняття, як «модель». Пропонується модель трансформації спілкування в сім'ї в особистісному розвитку дошкільника.

Ключові слова: становлення особистості, спілкування

Сьогодні з прикрістю доводиться констатувати, що спілкування дорослого з дитиною порушується. Це руйнує глибинні зв'язки «дорослого світу» і «світу дітей», збільшує дистанцію між ними, дегуманізує свідомість дошкільників, для повноцінного розвитку яких, необхідна роль дорослого, передусім як особистості, рівноцінної самій дитині [2, с. 6]. Від неправильного спілкування порушується мовленнєвий розвиток, недостатньо формуються пізнавальні та емоційно-вольові психічні процеси, самооцінка дошкільника є низькою, вони почуваються невпевненими у собі, власних силах та можливостях, у них зароджується зневіра.

У нашому дослідженні поняття «трансформація» розглядаємо як дію або процес зміни, перетворення форми, природи, властивостей або характеру спілкування в сучасній сім'ї.

Опису комунікативного акту та процесу спілкування приділяло увагу багато дослідників у різних галузях науки, якими було розроблено певні моделі спілкування.

Зокрема, моделі А. Кібрика, К. Шеннона, Р. Якобсона враховують тільки інформаційну сторону спілкування, тобто розглядають комунікативний акт з точки зору передачі інформації та не враховують емоції, настрій, взаємовідносини і вплив співрозмовників один на одного. Модель Г. Грайса не обмежується лише інформаційним змістом повідомлення, а звертає увагу на внутрішні наміри людини, що висловлюється.

Психолог Т. Ньюком запропонував модель, яка відображає іншу складову спілкування – інтерактивну. Цю модель зручно використовувати для аналізу взаємовідносин. Існують також моделі мовних актів, які враховують контексність висловлювань (модель М. Бахтина), комунікативну мету, наміри, установку, висловлювання, результат (модель Д. Остина).

Н. Волкова запропонувала структурну модель процесу взаємообміну інформацією, яка містить комунікативні знання, уміння, досвід та відображає зворотній зв'язок між учасниками спілкування. Таким чином, усі розглянуті моделі основну увагу приділяють, все ж, інформації, що передається, або взаємовідносинам між учасниками [3, с. 104].

Ми пропонуємо нову, якісно відмінну, модель демократичних та рівноправних батьківсько-дитячих стосунків, відповідно до якої усім членам родини варто послуговуватися однаковим рівнем поваги і довіри. Наголошуємо на ефективності демократичної системи взаємин, що передбачає колегіальну демократію, співробітництво, взаємодопомогу, розвинену культуру почуттів.

Саме така модель відображає авторитетність обох батьків, фундамент для якої складають їх особисті якості, здорові взаємини між батьком і матір'ю, а також батьками і дитиною.

Головними характерними рисами демократичної взаємодії батька і дитини, на думку Т. Кравченко, виступають встановлення суб'єкт-суб'єктних стосунків у процесі взаємодії батьків і дитини, діалог, відмова від прямого примусу, врахування індивідуальних якостей особистості, спрямованість на самовиховання і самореалізацію, повага до особистості людини, пріоритет її прав, потреб та інтересів. Досягнення таких взаємин можливе лише за умови суб'єкт-суб'єктного спілкування як вербального, так і невербального [1, с. 45].

Розглядаючи модель, наголошуємо, що саме ефективне спілкування сприятиме появі таких особистісних рис та якостей дитини як відповідальність, активність, свідомість, творчість, ініціативність, адекватність, а також розвитку психічних процесів, станів, властивостей, високому рівню знань, умінь та навичок.

Дана модель передбачає демократію, співробітництво, взаємодопомогу, розвинену культуру почуттів, діалог, відмову від прямого примусу, врахування індивідуальних якостей

особистості, спрямованість на самовиховання і самореалізацію, повагу до особистості людини, пріоритет її прав, потреб та інтересів.

Отже, нами було встановлено, що ефективність реалізації розробленої нами моделі спілкування є важливою умовою становлення високого рівня знань, умінь та навичок, а також результативності розвитку у дітей ініціативності, віповідальності, комунікативності, саморозвитку, активності, свідомості, творчості, самостійності, що становлять собою основу формування всебічно розвиненої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Поніманська Т. Дорослий у становленні особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 2009. №12. С. 6-8.
2. Максимова М. Позитивний клімат у сім'ї як запорука успішного формування особистості дитини. *Рідна школа*. 2013. №3. С. 44 – 49.
3. Семенцова О.М. Функціональна модель процесу спілкування. *Вісник Національного технічного у-ту України «Київський політехнічний інститут»*: зб. наук. праць. К., 2009. №1. С. 104 – 109.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ МОТИВІВ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Подолян А., 1 курс «магістр», факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Колосова О.В., канд. пед. наук., доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. Дана стаття присвячена проблемі формування позитивних мотивів навчання молодших школярів у позаурочній діяльності. У ній досліджено теоретичні питання організації позаурочної діяльності учнів молодшого шкільного віку. Розкрито важливість позашкільної освіти на сучасному етапі розвитку. Обґрунтовано ключові поняття з поставленої проблеми. Визначено змістове наповнення поняття «позаурочна робота» з позиції структурної та цілеспрямованої системи. Виокремлено педагогічні умови формування позитивних мотивів навчання молодших школярів у позаурочній діяльності. Представлено різноманітні форми та методи організації позаурочної роботи.

Ключові слова: позитивні мотиви навчання, позаурочна робота, діяльність, педагогічні умови, молодші школярі.

На сучасному етапі система освіти почала стрімко змінюватись. У законі України «Про освіту» йдеться про позашкільну освіту, як невід'ємну частину структури освіти. Зазначено, що сучасна освіта спрямовуються на розвиток здібностей, талантів дітей, учнівської та студентської молоді, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні [1]. Отже, у розв'язанні поставлених завдань величезну роль відіграє позаурочна робота.

Позаурочна діяльність є продовженням цілеспрямованої роботи на уроках, яка виховує самостійність учнів, ініціативу, привчає планувати свій час та допомагає виявленню й розвитку схильностей, творчих і естетичних здібностей. Саме тому, позаурочна робота та участь учнів у різних її видах є важливою сферою, у якій можливості для вияву творчості та особистісного самовизначення та самореалізації учнів є дуже широкими.

Ефективність реалізації мети формування позитивних мотивів навчання молодших школярів залежить від умов, що об'єктивно впливають на процес формування особистості. Тому, нами були виокремленні наступні педагогічні умови щодо формування позитивних мотивів навчання молодших школярів у позаурочній діяльності:

1. Урізноманітнення форм організації позаурочної роботи. Виховання гармонійно розвинутої особистості школярів вимагає перетворення позаурочної роботи в цілеспрямовану систему. Її створення – це найважливіший результат зусиль педагогічного й учнівського колективів. Така система включає в себе єдність цілей, принципів, змісту, форм і методів роботи та безліч взаємопов'язаних елементів. Зміст системи позаурочної роботи реалізується різноманітними формами роботи з молодшими школярами [6, с. 171-186]. До них належать:

факультативи, екскурсії, індивідуальні або групові додаткові заняття, предметні гуртки, домашня навчальна робота. Цікавими формами проведення позаурочної діяльності є інтелектуальні ігрові комплекси «Поле чудес», «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг», вікторини, турніри, конкурси, свята тощо. Основна мета застосування зазначених форм полягає у поглиблення набутих на уроках знань, розвитку інтересів та здібностей молодших школярів, а отже сприятиме формуванню позитивних мотивів навчання [5, с. 6-18].

2. Представлення свободи вибору, добровільність та ініціативність учнів. Кожен учень обирає певний гурток, секцію відповідно до своїх інтересів, схильностей, здібностей та прагнень. Завдання вчителя полягає в тому, щоб зацікавити учнів позаурочною роботою та організувати її так, щоб вони прагнули брати в ній участь. Найважливішою передумовою успішного навчання є інтерес дитини до знань. Ян Амос Коменський у «Великій дидактиці» писав: *«Погану… турботу про дітей виявляють ті, хто силоміць примушує їх учитися. Справді чого сподіваються цим досягти?»* [3, с. 163].

Інтерес в позаурочній роботі має надзвичайно велике значення, адже тут майже зовсім відсутня та обов'язковість, яка характерна для навчальної діяльності. Саме він, виступає початковою ланкою для включення молоді у сферу організованого дозвілля. Завдання позаурочної роботи - викликати первинні інтереси, закріпити і перетворити їх у стійкі мотиви навчання.

3. Естетична виразність, цікавість та новизна змісту методів позаурочної роботи. Головне завдання вчителя полягає у правильному виборі методів роботи, які будуть спрямовані на збагачення знань учнів, прищеплення їм вмінь і навичок у розв'язанні поставлених завдань. На заняттях позаурочної роботи досить складна і серйозна інформація подається у вигляді цікавого і захоплюючого матеріалу. Тому, завдяки різноманітності методів роботи, педагог спираючись на самодіяльність учнів, озброює їх знаннями, уміннями і навичками, виховує їх інтереси і смаки, розвиває фізичні, розумові сили і творчі здібності. Кожен використаний вчителем метод, повинен зацікавити школярів. Якщо кожен учень знайде собі заняття до душі, то вчителю не доведеться закликати його до активності і свідомості. Сьогодні актуальним є використання у позаурочній роботі з молодшими школярами ресурсів Інтернет, інформаційно-комунікаційних і комп’ютерних технологій, які є відображенням прагнень сучасного світу та особливістю сприйняття нового покоління.

При плануванні та використанні різноманітних методів потрібно обов’язково враховувати інтереси всіх учнів без винятку. Саме це, і допоможе постійно підтримувати, поглиблювати і розвивати у молодших школярів інтерес та формувати позитивні мотиви навчання в процесі позаурочної роботи.

Отже, за належної організації позаурочної роботи та діяльності із урахуванням настроїв і очікувань учнів, використання ресурсів Інтернет, інформаційно-комунікаційних і комп’ютерних технологій розвиваються позитивні мотиви навчання учнів, зацікавленість предметами, покращується якість виконання робіт різного характеру. Така систематична робота дає змогу виробити у школярів уміння використовувати раніше одержані знання під час вивчення нового, розширювати і поповнювати свій кругозір, виконувати з великим бажання завдання, які вимагають активного мислення, цілеспрямованого подолання труднощів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII [Електронний ресурс] / – Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 : Назва з екрану
2. Колосова О. В. Формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : [спец.] 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. В. Колосова ; Вінницький державний педагогічний ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 20 с.
3. Коменский Я. А. Великая дидактика – Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – Москва : Уч.-пед. издательство, 1955. – С. 163
4. Мальований Ю. І. Форми навчання в школі: Книга для вчителя / За ред. Ю. І. Мальованого. – Київ : Освіта, 1992. – 160 с.
5. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / О. Я. Савченко. – Київ : Радянська школа, 1982. – С. 6-18
6. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібн. для студентів ВНЗ / М. М. Фіцула. – Київ : Видавництво «Академія», 2002. – С. 171-186

НАУКОВІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Поповська Т., 2 МАПЗ факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Комарівська Н.О., кандидат філолологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
м Вінниця

Анотація. У статті розглядаються можливості для вдосконалення і створення ефективних засобів розвитку інтересу дітей до вивчення української мови.

Ключові слова: пізнавальний інтерес, урок, українська мова, методи і засоби навчання, молодші школярі.

Головне завдання сучасної української школи – підвищення ефективності навчально-виховного процесу з метою сприяння всебічному і гармонійному розвитку людини, її інтелектуальному і пізнавальному зростанню. У руслі цієї загальної проблематики актуальним напрямком української освіти є розвиток пізнавального інтересу, здібностей, нахилів та навичок учнів молодшого шкільного віку в процесі вивчення навчальних предметів.

За даними сучасних досліджень, центром інтересів молодших школярів є предмети математичного циклу, невгамовно підвищується інтерес і до гуманітарних наук. Однак інтерес до рідної мови знижується, що безперечно пов'язано із змінами у навчальному процесі. Мова виступає перед учнями в сталому вигляді, не несе нової інформації, тому й інтерес до її опанування згасає. А основне завдання вчителя – домогтися того, щоб кожен урок сприяв розвитку пізнавальних інтересів дітей, адже саме пізнавальний інтерес активізує в подальшому життєдіяльність особистості, спонукає до творчої активності в певному напрямі; формує її як ініціативну, енергійну, жваву.

Серед багатьох проблем початкової школи нової структури, як справедливо зазначає М. Вашуленко, однією з найбільш складних і актуальних є формування і удосконалення навчально-пізнавального інтересу школярів до уроків мови, до слова як мовної одиниці, до словесної навчальної творчості, яка є фундаментом розвитку особистості молодшого школяра в цілому [2]. Адже, як показує аналіз психолого-педагогічної літератури й результати педагогічної практики, уроки української мови, як правило, не належать до найулюбленіших, молодші школярі часто вважають їх «сухими», нецікавими.

Тому на сучасному етапі на особливу увагу заслуговує вивчення методів і прийомів стимулювання пізнавальної активності молодших школярів, які сприяють формуванню у дітей позитивного ставлення до вивчення рідної мови, виховують почуття відповідальності за виконану роботу, підтримують дитячу увагу і цим самим сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу. Розгляду цих питань присвячені праці Н. Батури, М. Вашуленка, Т. Гусак, Є. Кайдаш, Я. Кодлюк, М. Коць, Р. Руднєвої, О. Савченко.

Разом з тим, приходиться констатувати, що теоретичні й методичні основи розвитку пізнавальних інтересів учнів при вивченні мови ще не знайшли свого достатнього висвітлення.

Формування інтересів до вивчення мови – процес тривалий. Він потребує певних умов і залежить від педагогічного керівництва, правильного встановлення органічної єдності системи науки, її пізнання та викладання у школі. Це зобов'язує вчителя при формуванні інтересів зважати на характерні особливості навчальної діяльності як об'єкту інтересів учнів, зокрема на елементи новизни у змісті виучуваного, відповідні форми організації навчальної діяльності тощо [6].

Школярі набувають міцних знань, коли під керівництвом педагога активно, з цікавістю працюють над підручником, дидактичним матеріалом, посібником тощо. Внаслідок такої роботи учні оволодівають розумовими діями й логічними операціями, які призводять до узагальнення й висновків про зв'язки та залежності у змісті предмета, а це, у свою чергу, сприяє активізації пізнавальної активності.

Важливу роль у вихованні інтересу до рідної мови має використання на уроках та в позаурочний час цікавих матеріалів; висловів відомих учених, письменників, уривків з художньої та науково-популярної літератури, прислів'їв, загадок, повідомлень про неймовірне в природі й житті людей; дидактичних ігор; вікторин тощо [4]. Такі матеріали підтримують інтерес, дивують учнів, захоплюють. Педагогові допоможуть мобілізувати увагу учнів уміле поєднання підготовки домашніх завдань з різними дидактичними іграми із загадковими назвами, а наочні посібники, роздатковий матеріал, чергування зорових, слухових і моторних вправ менше втомлює дітей.

Для формування інтересу учнів до вивчення мов важливе значення має форма викладу матеріалу вчителем. Так, уроки, в процесі яких говорить переважно педагог, а учні лише пасивно слухають, не сприяють виробленню у школярів глибокого й стійкого інтересу. І, навпаки, уроки мови, під час яких забезпечуються широкі можливості для вияву активності й самостійності учнів, великою мірою стимулюють розвиток пізнавальних інтересів.

Стимулюванню пізнавальної активності на уроках сприяють різні методи і засоби навчання, а в початкових класах на уроках необхідно досягти органічного поєднання ігрової і навчальної форм діяльності. Традиційна методика вивчення мови побудована на засадах системно-описового підходу. Вона орієнтує в основному на запам'ятання системи мовних засобів. Тим часом для того, щоб користуватися багатствами рідної мови, школярі мають не лише запам'ятати схему, моделі слів та речень, а й розуміти закономірності їх функціонування.

Уміння побачити лінгвістичні парадокси, здивуватися, захопитися, захотіти негайно зрозуміти, що, чому і як відбувається, знайти в собі сили, щоб відшукати відповіді на ці запитання, не відступити перед труднощами, а, діставши відповідь, знову прагнути вперед, у незвідане, – все це, разом узяте, і є активна пізнавальна діяльність. Якщо дитині цікаво, то вона радіє творчості, проявляє радість пізнання, з гостротою сприймає навколишнє, вона уважна, краще запам'ятовує, добре мислить.

«Банк ідей» педагогічної творчості на уроках української мови складають такі методи і прийоми навчання: прийом складання лінгвістичних казок; інсценізація – один із ефективних прийомів навчання; прийом римованої та малюнкової асоціації; прийом орфографічного читання; прийом складання словникових картинних опор, граматичних та орфоепічних схем-опор; нові види диктантів: диктант-решето, диктант з підказкою, усний слуховий орфографічний диктант та інші; нестандартні форми перевірки домашніх завдань [1].

Формуванню пізнавальної активності школярів сприяє використання нестандартних уроків, які дають матеріал для роздумів, можливість виявляти ініціативу і самостійність, потребують розумового напруження, винахідливості та творчості. Пізнавальна діяльність учнів при таких способах її організації в основному має колективний характер, що створює передумови для взаємодії суб’єктів навчання, дає можливість обміну інтелектуальними цінностями, зіставленню і узгодженню різних точок зору про об’єкти, що вивчаються на уроці [5].

Уміле поєднання традиційних і нетрадиційних форм роботи, використання вчителем таких занять у певній системі та досконале володіння методикою їх проведення забезпечують високу ефективність нестандартних уроків.

Істотну роль у збудженні в школярів інтересу відіграють і форми організації діяльності на уроці – як індивідуальні, так і колективні. Одна справа, коли дитина окремо, незалежно від товаришів, працює над навчальними завданнями, інша – коли учні в ході виконання цих завдань включаються в багатопланові й безпосередні стосунки з іншими членами класного колективу: відносини відповідальної залежності, контролю, взаємодопомоги. У першому випадку створюється лише ілюзія колективної роботи, а насправді – кожен учень відповідає лише за себе. У другому – кожний школяр почуває себе частинкою класного колективу, розглядає свою навчальну діяльність, особисті здобутки або невдачі на загальному фоні успіхів усього класу (власний успіх – це загальний успіх; особиста невдача – це невдача всього класу). Усвідомлення власних досягнень на фоні здобутків класного колективу спонукає дитину до активного навчання.

Важливу роль у формуванні в учнів інтересу до рідної мови відіграє усвідомлення навчальної мети. Школярі старанно вчаться тоді, коли чітко розуміють цілі освіти і, зокрема, важливість розв'язання конкретних навчальних завдань для свого особистого розвитку, самовдосконалення, бачать перспективи, які відкриває перед ними успішне оволодіння знаннями.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічних і методичних досліджень, практики передових педагогів свідчать про те, що в сучасній школі є всі можливості для вдосконалення і створення нових ефективних засобів розвитку інтересів дітей до вивчення української мови, для виявлення тенденцій і закономірностей, що допомагають спрямувати їхню навчальну діяльність на мовну освіту. Вивчення пізнавальних можливостей школярів, формування їхньої зацікавленості, а також створення умов, що сприяють їх оптимальному вияву, – важливе завдання творчого учителя початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батура Н. В. Розвиток інтересу до опанування української мови / Н.В.Батура // Початкова школа. – 1997. – №3. – С. 21-23.
2. Вашуленко М.С. Про співвідношення знань і вмінь у мовній освіті молодших школярів / М.С.Вашуленко // Початкова школа. – 1995. – № 9. – С.4-8.
3. Комарівська Н. Методичні аспекти застосування цікавої граматики на уроках рідної мови в початковій школі / Н. Комарівська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : Збірник наукових праць. – Вип. 41 / Редкол. В.І.Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ Нілан ЛТД, 2014. – С. 46-51.
4. Сущик Л. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі начання / Л.Сущик // Початкова освіта. – 1999. – № 38. – С.2.
5. Трембіцька Л. Особливості технології сучасного уроку української мови / Л.Трембіцька // Початкова освіта. – 2000. – № 34. – С.3.
6. Шабаліна С.О. Виховання в учнів поваги та інтересу до української мови / С.О. Шабаліна // Початкова школа. – 1991. – № 10. – С. 9-11.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Придолоба Л., 6 курс Початкової освіти
Іванюк Г. І., доктор педагогічних наук, професор
Київський університет імені Бориса Грінченка,
м.Київ

В статті висвітлюється проблема розвитку творчих здібностей учнів початкового освітнього рівня в умовах реформування освіти,доводиться необхідність створення умов для творчого розвитку, згідно цілей навчання і виховання в Новій українській школі, а саме розвитку навичок 21 століття. Пропонується вирішення цього питання шляхом створення творчої студії для позаурочної діяльності.

***Ключові слова**: «творчі здібності», «розвиток творчих здібностей», «умови розвитку» .*

Реформа освіти України зумовлює переосмислення змісту і цілей навчання і виховання, створення нових форм і методів, оптимізації середовища, відповідно до стандартів Нової української школи.

Знову перед педагогами стає питання: яким має бути школяр двадцять першого століття? Слухняним виконавцем завдань за зразком, наповненим багажем академічних знань, чи творчо мислячою особистістю, здатною приймати нестандартні рішення, що може застосовувати свої знання в житті. Відповідь очевидна. Навчання в Новій українській школі заохочує педагогів до перегляду самих основ навчання, створення умов для творчої самореалізації кожної особистості. Актуальність статті полягає в тому, що розвиток творчих здібностей, творче і критичне мислення, вміння комунікувати, презентувати свої знання і вміння розглядаємо з позиції формування навичок 21 століття. У статті висвітлюється результат дослідження створення умов для розвитку творчих здібностей молодших школярів у позанавчальній діяльності, а саме, створення та діяльності творчої студії.

Новий зміст шкільної освіти орієнтований на людину. Важливим є формування у неї компетентностей, що сприятиме успішній самореалізації у суспільстві. Провідним є вміння висловлювати свою думку, ініціативність, критичне і системне мислення, уміння керувати емоціями, здатність застосовувати емоційний інтелект і співпрацювати в команді. Суголосним цим завданням є створення умов для розвитку творчих здібностей у молодших школярів.

Тому питання розвитку творчих здібностей учнів початкової школи у позанавчальній діяльності дуже важливе і відповідає сучасним вимогам життя. Ознайомлення зі світом культурних цінностей, пізнання і освоєння історії світової культури, активне оволодіння різними формами людської діяльності постає як засіб саморозвитку особистості. Звичайно, для реалізації завдання розвитку творчих здібностей молодших школярів є певні умови, що роблять цей процес ефективним. З психологічної точки зору молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей. У цьому віці дитина усвідомлює взаємозв'язок між собою і навколишнім світом. Тому в молодшому шкільному віці дитина починає адаптуватися до нової соціальної ролі школяра, але також активно реалізує

різноманітну ігрову і творчу діяльність, прагне до самореалізації, виявляє інтерес до різних видів творчої діяльності.

Зауважимо, що позаурочна діяльність – це відмінна можливість для педагогів організувати сприятливі умови для творчої діяльності школяра. По-перше, вони забезпечують для кожної дитини простір для саморозвитку. По-друге, це допоможе вчителю на новому рівні проводити творчі заходи, витрачаючи менше особистого часу. По-третє – буде можливість реалізовувати педагогіку співпраці «батьки – вчитель – учні».

Успішний розвиток творчих здібностей учнів можливий лише при створенні певних умов, що сприяють його формуванню. Такими умовами є:

1. Урахування задатків, здібностей, інтересів кожної дитини;
2. Створення оптимального середовища для розвитку здібностей;
3. Удосконалення форм, змісту навчання.

Для реалізації першої умови потрібні такі кроки:

Розуміння наявності певних задатків (вроджені передумови розвитку здібностей особистості), тобто потенціалу розвитку дитини, що можуть проявлятися у ранньому віці. У молодшому шкільному віці виявляються у інтересі дитини до певного виду творчої діяльності. На часі є діагностична компетентність учителя, керівника спільноти.

Виявлення творчих здібностей дітей шкільного віку можливо на основі синтезованої характеристики властивостей і особливостей особистості з допомогою питань, так і завдань або ситуацій потрібного напрямку, щоб виявити рівень зацікавленості окремої дитини у творчій діяльності

Визначення рівня здібностей, з метою складання плану індивідуального розвитку окремої дитини.

а) нульовий – наявність задатків (вроджених передумов для розвитку здібностей).

б) перший – обдарованість (виявлені задатки та розвинені до посереднього рівня здібностей, результати діяльності людини є кращими, ніж у інших).

в) другий – талановитість (високорозвинені здібності, результати діяльності людини визнаються суспільством.

Для реалізації другої умови потрібно створити оптимальне середовище для розвитку творчих здібностей. Це найбільш ефективно може бути впроваджено під час позаурочної діяльності, але можлива інтеграція з навчальною діяльністю. Такі компоненти оптимального середовища складаються з фізичного оточення(приміщення, де буде відбуватися заняття, гурток, студія творчого розвитку), людського (наявність учнів, вчителя, творчого керівника, педагога-організатра), програмового наповнення (програми окремого напрямку творчої діяльності, проекту студії, навчальної програми, гуртка). Освітнє середовище НУШ в достатній мірі задовольняє потреби розвитку творчих здібностей учнів. Але потрібно, звичайно додавати елементи, що будуть притаманні саме тому виду творчості, яким будуть займатися діти. Це може бути мольберт, робот, намальована або виведена на слайді театральна сцена, Окремої уваги заслуговує створення творчої атмосфери в студії.

Щодо реалізації третьої умови розвитку творчих здібностей молодших школярів, то удосконалення форм і змісту навчання потребує нових підходів. З огляду на реформу освіти загалом і на визначення тих навичок, що будуть потрібні людині у майбутньому, студії мають умови для саморозвитку і самореалізації особистості. У сучасному освітньому процесі школи і позаурочній діяльності перевагу варто надавати формам діяльності, що дають змогу самостійної роботи і разом з тим вчать учнів співпрацювати в команді. Тобто учитель, учні, батьки і суспільство можуть взаємодіяти з користю для кожного. Вчитель організовує творчий процес, учень розвивається, разом з іншими приймає участь у представленні результатів своєї творчої праці(виставки робіт, проекти наукові, технічні, екологічні, флешмоби, спектаклі, концерти), батьки приймають участь у створенні творчого середовища, як глядачі на заходах, журі змагань, учасники флешмобів. Суспільство отримує користь від діяльності активних, творчо мислячих, небайдужих громадян держави.

Створення умов розвитку творчих здібностей можна реалізувати за допомогою студії творчого розвитку «Майстерня талантів».

Мета студії – розвиток комунікативних, світоглядних, естетичних здібностей особистості.

Завдання студії – розвиток творчої активності, вміння висловлювати свою думку, вміння керувати своїми емоціями, співпрацювати у команді, приймати нестандартні рішення.

Суб'єкти розвивального процесу:

1. Творчий керівник (вчитель, керівник гуртка,педагог-організатор);
2. Творчий колектив (учні окремого класу, учні з різних класів);

3. Зацікавлені особи (батьки, шкільна спільнота, суспільство).

Творчий колектив поділяється на такі відділи за бажанням: актори, дизайнери, медіа група. Всі разом працюють для реалізації окремого проекту: спектаклю(заходу для одного класу, шкільної спільноти, суспільства).

Завдання керівника: підготувати сценарій, допомогти учасникам знайти своє місце в команді, організувати творчу діяльність.

План заняття студії

1. Час комунікації. Керівник організовує ігрову діяльність для розвитку комунікації (поясни слово, крокодил,).
2. Розподіл завдань між відділами.
3. Самостійна творча діяльність (робота над сценарієм)
4. Представлення результатів (спільна діяльність).
5. Зворотній зв'язок.

Заняття можуть проходити 1-2 рази на тиждень у позаурочний час.

Таким чином, можна підсумувати. В часи реформи освітнього процесу розвиток творчих здібностей молодших школярів, можна вважати важливим і актуальним питанням, що потребує здійснення конкретних кроків. А саме, звернути увагу на формування життєвих компетентностей учнів, урахувавши умови для розвитку творчих здібностей кожного. Створення таких умов, як урахування задатків, здібностей, інтересів дитини, організацію оптимального середовища, удосконалення форм, змісту навчання, може бути реалізовано з допомогою створення проектів творчих студій різних напрямків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Нова українська школа: порадник для вчителя /за заг.ред. Н.М.Бібік. – Київ:Літера ЛТД, 2018. – 160с.
2. Ковальова В.І. Творча майстерня. Становлення та розвиток творчої особистості молодшого школяра. Харків. Основа. 2010
3. Романець В. А. Психологія творчості : навч. посібник / В. А. Романець. – 2-е вид., доп. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Прокопишин Б., 1 курс (магістр), «Початкова освіта»
Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті зроблено повний аналіз підручника з української мови для 3 класу на вміст фразеологічного матеріалу в ньому**.** Розкрито основне значення та цінність фразеологічної роботи на уроках української мови у початковій школі. Зроблено спробу аналізу прийомів підвищення ефективності використання сталих висловів у мовленні молодших школярів.

Ключові слова: фразеологічні одиниці, прислів'я та приказки, стійкі вислови.

Постановка проблеми. Фразеологізми мають великий виховний вплив на дитину і відіграють важливу роль у формуванні особистості. Емоційні, образні, яскраві, особливі за формою, вони знайомлять дітей з морально-етичними нормами, формують навички культуримовлення, у доступній учням формі вчать бути ввічливими, скромними, стриманими, відповідальними, шанувати батьків, поважати старших, сприяють розвиткові логічного і творчого мислення молодших школярів, є добрим помічником у розвитку мовлення дитини.

Короткі народні вислови приваблюють молодших школярів яскравою грою слів, співзвуччям, ритмікою. Крім того, фразеологія є формою збереження й поширення мудрості, засобом впливу на думки та вчинки кожного нового покоління.

Аналіз актуальних досліджень. Фразеологія формувалася протягом багатьох століть, збираючи в собі життєвий досвід народу. Важливі для розвитку фразеологічної теорії спостереження знаходимо в працях Ш. Баллі, Л.А.Булаховського, В.В.Виноградова, О.О.Потебні, Л.О.Соловець, Г.М.Удовиченка, В.Д.Ужченка.

Окремі шляхи збагачення мовлення учнів початкових класів фразеологією української мови пропонували вчені С.Олексюк, І.Сковронська, Н.Турбарова та ін.. Про збагачення мовлення дітей молодшого шкільного віку фразеологізмами говорять Коломійченко О., Буряк П., Н. Лунько, Захарійчук М., Мовчун А. тощо.

Метою статті є проаналізувати прийоми роботи щодо формування культури спілкування молодших школярів засобами фразеології задля покращення їх творчого використання в освітній діяльності початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Вміле вживання та знання фразеології є невід'ємною складовою частиною високої мовної культури людини. Фразеологія – це окраса української мови і, разом з тим, могутній стилістичний засіб влучної і дохідливої передачі думки.

Фразеологія – це розділ мовознавства, в якому вивчаються усталені, лексично-неподільні сполучення слів. Фразеологія української мови проникла в усі сфери життя і є надзвичайно багатоманітна. Об'єктом вивчення фразеології як мовознавчої дисципліни є сукупність усіх фразеологічних одиниць мови.

Фразеологічна одиниця (фразеологізм) – це усталене, лексично-неподільне словосполучення, що виступає в мові як єдиний, неподільний за значенням вислів. Наприклад, *березова каша* означає *кара різками*; *буханцями годувати–бити; гнути шию – коритися.*

Вчені висувають різноманітні класифікації фразеологічного матеріалу, проте найуживанішими з них є 2 класифікації.

За першою науковець В. Виноградов виділяв 3 типи одиниць: фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності і фразеологічні сполучення, а за другою Л. Булаховський – 2 типи : ідіоми, до яких належать всі 3 типи за В. Виноградовим, та власне фразеологізми, до яких відносять прислів'я та приказки.

Оновлена навчальна програма з української мови передбачає ознайомлення з деякими найпоширенішими фразеологізмами при вивченні теми «Слово. Значення слова» у 3 класі. А саме, учень повинен вживати у власному мовленні опрацьовані за підручниками фразеологізми, зокрема, прислів'я. Отже, доцільно провести аналіз підручника 3 класу на наявність у ньому відповідних висловів.

Підручник «Українська мова» для учнів 3 класу [1] містить 10 фразеологічних одиниць: *пекти раків, байдики бити, взяти ноги на плечі, набрати води в рот, викинути з голови, вертітися під ногами, замилювати очі, задирати носа, накивати п'ятами, розбити глека.* Бачимо, що укладачі підручників не використовують фразеологічних сполучень, натомість фразеологічні єдності та зрощення.

Велику увагу автор приділяє прислів'ям і приказкам:

- про навчання:*Перш ніж сказати, треба добре подумати.* [1, с. 10]; *Вчений іде, неук слідом спотикається. Незнайко на печі сидить, а Знайко по дорозі біжить. Більше думай, а менше говори. Нових друзів май, а старих не забувай.* [1, с. 61]; *За добро тебе похвалять, а за зло – осудять*[1, с. 124]; *Хто з розумним поведеться, той розуму набереться. Розуму чоловік вчиться цілий вік* [1, с. 157]; *Наука в ліс не веде, а з лісу виводить. Згаяного часу і конем не наздоженеш* [1, с. 177];
- про працю: *Праця прикрашає людину. Без праці людина не живе. Бережіть працю людей. Своє щастя людина бачить у праці.* [1, с. 64] *У хлібі – здоров'я і сила* [1, с. 65]; *Сказати легко, але зробити важко. Ложка дьогтю зіпсує бочку меду.* [1, с. 90]; *Землю прикрашає сонце, а людину – праця*[1, с. 130]; *Чого ранком не зробиш, того ввечері – не здоженеш. Хто працює – не бідує* [1, с. 176]; *На чиїй землі живеш, того й воду п'єш. Про землю піклуйся, золотим зерном – милуйся* [1, с. 181];
- про дружбу: *Де думка одна, там дружба міцна. У нашій дружбі нашасила. Люди сильні своєю дружбою. Без дружби і згоди не можуть жити народи* [1, с. 67]; *Нема друга – шукай, а знайшов – бережи. Справжні друзі пізнаються в біді. Де дружніші – там сильніші.* [1, с. 76]; *Згода дім будує, а незгода – руйнує* [1, с. 163].

А також учням 3 класу пропонуються завдання типу: *Замініть вислови одним словом – синонімом; Складіть речення з одним висловом, а потім – зі словом-синонімом.* [1, с. 60]; *Добери з підручника «Літературне читання» два – три прислів'я, у яких є антоніми.* [1, с. 62]; *Які прислів'я чи приказки про книжку ти знаєш ?* [1, с. 65]; *Які прислів'я про дружбу ти знаєш?* [1, с 67]; *Пригадайте і запишіть кілька прислів'їв із дієсловами-антонімами* [1, с. 163].

На основі аналізу підручника можна зробити висновок про те, що учні знайомляться лише з деякими фразеологізмами, здебільшого прислів'ями та приказками. Це, на наш погляд, має цілком виправдане методичне підґрунтя, адже дітям початкової школи легше сприймати цілісні за змістом та ритмомелодичні чітко організовані малі форми, до яких належать прислів'я та приказки. Найбільше у підручнику прислів'їв про навчання та про працю, а

найменше – про дружбу. Як бачимо, всі фразеологічні одиниці мають чітко виражене дидактичне спрямування.

Також для правильного використання сталих виразів у мовленні дітям пропонуються вправи творчого характеру, проте цього, на нашу думку, недостатньо. Тому ця робота лягає на плечі вчителів, але вони, як правило, не приділяють належної уваги засвоєнню фразеологізмів та обмежуються тим, що пропонує підручник. Це призводить до того, що виникають умови для поступового занепаду багатства та колориту мовленнєвої культури учнів.

Вчені вважають, що робота з фразеологізмами як засіб формування культури спілкування молодших школярів значною мірою залежить від застосування комплексу творчих фразеологічних завдань. Адже фразеологічні вправи, які спрямовані на усвідомлення основних правил культури спілкування, активізують і збагачують фразеологічний запас учнів, виховують у них увагу до стійкого сполучення слів, його значення, формують мовленнєві навички, сприяють розвиткові логічного мислення молодших школярів[5].

Пропонуємо кілька таких завдань, які б забезпечили краще засвоєння фразеологічних одиниць молодшими школярами:

Вправа 1

Замініть виділені слова сталими словосполученнями (усно або письмово).

Ми встали *дуже рано*, щоб не запізнитись на поїзд.

Ці двоє хлопчиків *дуже схожі між собою*.

«*Нікуди не годиться* те, що ти зробила»,— сказала Світлані мати.

Не під силу виявилося Іванові таке важке завдання.

Слова для довідок: не по зубах; ані в тин, ані в ворота; ані світ, ані зоря; як дві краплі води.

Вправа 2

Складіть із кожним виразом по 2 речення, в одному з них поясніть пряме значення вир азу, у другому — переносне.

Брати бика за роги, мокра курка, заплющити очі, сметану збирати, наступати на п’яти, мало каші з’їв, на всіх парусах[2, с. 20].

Вправи з фразеологічними одиницями можна застосовувати найрізноманітніші. Важливим є підпорядковування їх головним цілям – зацікавити учнів вивчати і вживати фразеологічні вислови в усному та писемному мовленні, формувати бажання і вміння збагачувати свій фразеологічний запас [4, с. 22].

Висновок. Аналіз підручника з української мови для 3 класу загальноосвітньої школи засвідчив, що його методичне наповнення щодо роботи з фразеологізмами потребує деякої корекції у бік збільшення кількості фразеологізмів, які б стимулювати дітей на творчу роботу у процесі їх засвоєння та використання.

Щоб виробити в учнів внутрішню потребу в дотриманні правил спілкування, мовленнєвого етикету, необхідно працювати систематично, раціонально використовуючи фразеологічні вправи творчого характеру, спираючись на програму з культури спілкування.

Засвоєння фразеологічних понять учнями початкових класів відбувається в основному під час виконання вправ розпізнавального характеру, перетворювальних вправ, творчих тощо. Знання етикетної фразеології, уміння користуватися її засобами – невід’ємна ознака високої мовленнєвої культури молодшого школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко М. С., Мельничайко О. І., Васильківська Н.А. Українська мова: підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2013. 192 с.

2. Коломійченко О. Г. Вивчення фразеологізмів у початковій школі.Початкове навчання та виховання. 2009. № 26 (вересень). С. 19 – 21.

3. Олексюк С. Розвиток мовлення молодших школярів засобами фразеологізмів на уроках української мови в 4 класі. Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали третьої науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів Івано-Франківськ, 2017. С.217-224

4. Русакова О. Ознайомлення молодших школярів із фразеологічним багатством рідної мови (за матеріалами експериментального дослідження). Наукові записки. Серія: педагогіка. 2017. № 1. С. 18-24

5. Соловець Л.О. Робота над фразеологізмами як засіб формування культури спілкування молодших школярів: дис... канд. пед. наук: 13.00.02/ Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2004.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Пуршега Н., 1 курс, магістр, заочна форма навчання
Педагогічний факультет
Сливка Л. В., доцент ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Анотація. У статті проаналізовано наукові підходи до трактування дефініцій «здоровий спосіб життя» і «формування здорового способу життя». Компонентами здорового способу життя молодших школярів, на наш погляд, є: гармонійний розвиток фізичних і духовних сил; загартування організму; оптимальна рухова активність; заняття фізичною культурою; збалансоване харчування; творча діяльність; дотримання правил гігієни й режиму навчання, праці та відпочинку; психологічна підготовка як основа запобігання стресів і розумової перевтоми; відсутність шкідливих звичок.

Ключові слова: молодші школярі, здоровий спосіб життя, формування здорового способу життя, педагогічна проблема.

Постановка наукової проблеми та її значення. В умовах соціально-економічних перетворень в Україні загострюються протиріччя між потребою суспільства в активних, здорових людях і значним погіршенням здоров'я дітей. Саме тому проблема збереження здоров'я школярів і навчання їх здоровому способу життя становить особливий інтерес для педагогічної науки і практики.¬¬ Важливою проблемою навчально-виховної роботи у початковій школі є формування здорового способу життя молодших школярів. Це зумовлює аналіз дефінування категорій «здоровий спосіб життя» і «формування здорового способу життя» у вітчизняному науковому просторі.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Проблему формування здорового способу життя школярів досліджували О. Ващенко, Г. Власюк, В. Горащук, О. Дубогай, О. Жабокрицька, В. Оржеховська, С. Свириденко, Л. Сливка, ін. Розробці проблеми значною мірою сприяли також наукові праці С. Кондратюк, С. Лапаєнко, ін. Разом з тим, дефінування категорій «здоровий спосіб життя» і «формування здорового способу життя» потребує, на наш погляд, додаткового аналізу.

Мета статті охарактеризувати сутність понять «здоровий спосіб життя» і «формування здорового способу життя».

Виклад основного матеріалу. Вивчення теоретичних досліджень показує, що всі визначення здорового способу життя не є кінцевими й довершеними. У розгляді цього питання дослідники дотримуються різних ідей і суджень, іноді навіть протилежних. З огляду на тему дослідження нам імпонує підхід, згідно з яким здоровий спосіб життя – це насамперед активна діяльність особистості, яка використовує матеріальні, духовні умови й можливості в інтересах здоров'я. Представники цього підходу, який ґрунтується на його дійовій інтерпретації, включають до його структури конкретні оздоровчі заходи, вміння і навички, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я особистості. Беручи такий підхід за концептуальну основу свого дослідження, поділяємо думку про визначальну роль особистісного фактора у формуванні здорового способу життя [4, с. 47].

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дав змогу уточнити сутність здорового способу життя для дітей молодшого шкільного віку як форми організації їх життєдіяльності, яка сприяє збереженню, зміцненню та розвитку здоров'я. Компонентами здорового способу життя молодших школярів, на наш погляд, є: гармонійний розвиток фізичних і духовних сил; загартування організму; оптимальна рухова активність; заняття фізичною культурою; збалансоване харчування; творча діяльність; дотримання правил гігієни й режиму навчання, праці та відпочинку; психологічна підготовка як основа запобігання стресів і розумової перевтоми; відсутність шкідливих звичок.

Найбільш розробленим напрямом у формуванні здорового способу життя є фізичне вдосконалення. Серед українських дослідників ця проблема розкривається у дослідженнях Г. Власюк [3], О. Дубогай [5], М. Зубалія [6] та інших. Зокрема, Г. Власюк доводить, що однією з основних педагогічних передумов формування у старшокласниць мотивації до здорового способу життя та проведення самостійних оздоровчих занять є озброєння їх уміннями й навичками здорового способу життя, насамперед з фізичної підготовки, загартування, попередження шкідливих звичок [3, с. 78–79]. Формуванню у молодших школярів потреби у фізичному вдосконаленні присвячено наукове дослідження Є. Вільчковського і Н. Денисенка [2]. В ньому відзначається, зокрема, що молодший шкільний вік – найсприятливіший період для оволодіння та засвоєння знань і вмінь здорового способу життя. Це період цілеспрямованого формування мотивації фізичного вдосконалення, сталої звички до

систематичних занять фізичною культурою. Окремі аспекти формування вмінь і навичок здорового способу життя розкрито в наукових працях В. Оржеховської [8] (профілактика шкідливих звичок, самовиховання), С. Кондратюк [7] та ін. Особливості методики формування умінь і навичок здорового способу життя подано в навчальній програмі інтегрованого курсу «Основи здоров'я» для учнів 1–4 класів, розробленої Н. Бібік, Т. Бойченко, Н. Коваль, О. Савченко [1].

Успішне розв'язання завдань з формування в учнів здорового способу життя зумовлюється дотриманням низки педагогічних умов, а саме: озброєння учнів знаннями про здоров'я людини та способи його збереження; виховання позитивного ставлення до здоров'я як соціокультурного феномена; формування в учнів умінь і навичок здорового способу життя із залученням до позаурочної діяльності; профілактика негативних звичок; постійний моніторинг стану здоров'я вихованців; підтримка гуманної, доброзичливої атмосфери в шкільних та класних колективах; використання в оздоровчо-пропагандистській роботі можливостей соціального оточення; залучення до співпраці батьків, озброєння їх відповідними знаннями [9, с. 95–96].

Висновки. Вивчення науково-методичної літератури дало змогу з'ясувати, що визначальним фактором розв'язання проблеми збереження і зміцнення здоров'я молодого покоління є навчання дітей здоров'язберігаючої поведінки, формування умінь і навичок здорового способу життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бібік Н., Коваль Н. «Основи здоров'я» в початковій школі: методичний коментар. Початкова школа. 2005. №10. С.42–47.

2.Вільчковський Є., Денисенко Н. Організація рухового режиму дітей 5–10 років у навчальних закладах освіти. Запоріжжя: Диво, 2006. 62 с.

3.Власюк Г.І. Виховання у старшокласниць прагнення до здорового способу життя: Дис. ... канд.. пед. наук: 13.00.01. К., 1995. 191 с.

4.Горащук В. Здоров'я учнів. Від чого воно залежить? Рідна школа. 2001. № 3–4. С. 45–55.

5.Дубогай О.Д. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів: Метод. посібник для вчителів початкової школи та фізичної культури, студентів, батьків. К.: Оріяни, 2001. 152 с.

6.Зубалій М. Складові здорового способу життя. Завуч. 2000. № 20–12. С. 29.

7.Кондратюк С.М. Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Суми, 2003. 195 с.

8.Оржеховська В.М. Здоров'я дітей і молоді: пріоритетні напрями валеологічної політики України та програмні завдання валеологічної галузі. Валеологічна освіта та виховання: сучасні підходи, доступність і шляхи розвитку в Україні. К.: Магістр-S, 2005. С. 5–10.

9.Свириденко С.О. Формування здорового способу життя молодших школярів у позакласній виховній роботі: Дис. ... канд.. пед. наук: 13.00.01. К., 1998. 216 с.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЗДАТНОСТІ ДО СПІВПРАЦІ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА ЯК НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ПРОБЛЕМА

Розсоха Ю., І курс магістерського рівня, факультет педагогіки і психології
Коханко О.Г.. кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м.Київ,

Анотація. У тезах розглядається питання формування в учнів здатності до співпраці засобами реалізація ідей педагогіки партнерства як науково-практична проблема. Ідеї педагогіки партнерства були осмислені науковцями різних часів, вчителями-новаторами ХХ ст., сучасними педагогами. Здатність співпрацювати в українській освіті була визначена вкотре як актуальна проблема у Додатку до нового Державного стандарту початкової освіти: «Покажчик наскрізних умінь». Командна робота надає можливість працювати в колективі, співпрацювати, також формує самостійність мислення, розвиває індивідуальні особливості учнів.

Ключові слова: педагогіка співробітництва, педагогіка партнерства, колектив, команда, командна робота, співпраця.

Сучасна школа покликана допомогти дитині набути досвіду взаємодії з оточуючими людьми на основі співпраці, злагоди, довіри. У зв'язку з цим переглядається вся система виховання і навчання, її принципи, зміст, форми і методи.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що проблему співпраці та взаємодії вчителя з учнями в системі відносин «людина-людина» вивчає ряд наук: філософія, соціологія, загальна і соціальна психологія, педагогіка.

Переконливим доказом є думки тих, хто протягом цілих століть творили педагогічну практику навчання і виховання особистості як педагогіку співробітництва. Гуманний підхід до виховання знаходив відображення в методах навчання запропонованих ще Сократом, Платоном, Ф. Беконом, К. Гельвецієм, Д. Дідро, Я. Коменським, І. Песталоцці, Ж. Руссо.

В сучасних умовах ідеї педагогіки співпраці (співробітництва, партнерства) вивчаються і використовуються вчителями в багатьох регіонах нашої країни, осмислений багатий досвід педагогів-новаторів 80-х рр. XX ст., який прискорив створення і розвиток нових педагогічних систем освітніх установ у нинішньому столітті. Ідеї педагогіки співробітництва були осмислені і представлені педагогами-новаторами (Ш. Амонашвілі, І. Волковим, І. Івановим, В. Караковским, С. Лисенковою, Б. Нікітіним, Л. Нікітіною, В. Шаталовим, М. Щетиніним і ін.).

Педагогіка партнерства – напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу [8]. З'явився цей термін після публікації Маніфесту «Педагогіка співробітництва», що був підписаний у м.Передєлкіно 1986 р.

Розглянемо деякі аспекти педагогіки співпраці, спираючись на текст «Маніфесту», які є актуальними на даний момент [7]:

- ідея залучення дітей до навчання, викликаючи у них радісне почуття успіху, руху вперед, розвитку, наголошується, що інакше дітей не навчити.
- ідея важкої мети.
- ідея вільного вибору.
- ідея самоаналізу.
- ідея інтелектуального фону класу.
- ідея колективного творчого виховання.
- ідея співпраці з батьками.

Основна мета сучасного вчителя – створити умови для активної спільної навчальної діяльності учнів у різних навчальних ситуаціях та сформувати у молодших школярів здатність працювати в команді і співпрацювати з іншими. Це базується на ідеї взаємодії учнів у групі, ідеї взаємного навчання, при організації якого учні беруть на себе не тільки індивідуальну, але й колективну відповідальність за вирішення навчальних задач, допомагають один одному, несуть колективну відповідальність за результат.

При навчанні у співпраці створюються умови для взаємодії і співпраці в системі «учень-учитель-група». Організація навчання у співпраці обумовлюється такими принципами: 1) одне спільне завдання на групу; 2) одне спільне заохочення на групу; 3) розподіл ролей.

Звідси важливими діями вчителя стає правильне формування завдання для кожної групи або всіх груп одразу, розподіл учнів на групи, визначення в кожній групі ролей, які учні самі розподіляють між собою.

Незважаючи на позитивне значення терміну «колектив», яке часто вживалось у радянські часи із прикметником «трудовий», сьогодні і великі корпорації, й невеличкі підприємства віддають перевагу поняттю «команда».

На думку Р.Мухи, команди стають ключовим інструментом для організації роботи в сучасному корпоративному світі. Команди мають потенціал, щоб відразу накопичити ресурси, організувати працю, виконати поставлену роботу і розійтися. Команди є ефективним інструментом мотивації персоналу [6].

За визначенням Д. Квітки, терміни «колектив» та «команда», звичайно, мають схоже значення, проте й багато відмінного [4]. Колективом вважають більшість груп працівників, об'єднаних певними правилами, традиціями, постійним складом. Зазвичай члени колективу мають спільні інтереси, особисті стосунки. Проте вони не мають спільної мети, якої в них бути й не може, адже кожний член колективу працює над своїм завданням. Команда – це група людей, організована спеціально для вирішення певного завдання, досягнення конкретної мети. Члени такої команди активно взаємодіють між собою, вони працюють на результат. Проте така група не буде колективом, оскільки вони не співпрацюють протягом тривалого часу, не мають спільних правил чи традицій, зустрічаються тільки для обговорення та організації робочого процесу [4].

Порівнюючи поняття «колектив» і «команда», виокремлюють такі спільні ознаки цих категорій: постійність контакту; об'єднання індивідів на ґрунті певних спільних завдань; відома організація; спільність дій та взаємна допомога.

Здатність співпрацювати в команді в українській освіті була визначена як актуальна проблема буквально недавно у Додатку до нового Державного стандарту початкової освіти: «Покажчик наскрізних умінь» [1]. Саме розвиток наскрізних умінь буде індикатором впровадження компетентнісного підходу на рівні конкретної шкільної практики. Орієнтування на наскрізні вміння забезпечує рівновагу між знаннями, вміннями, ставленнями учнів та їхніми реальними життєвими потребами.

Чому ж саме виділено таке уміння як «здатність співпрацювати у команді»? Провідну роль в галузі освіти та реалізації її освітніх проектів відіграє ЮНЕСКО, яка зазначає сучасну мету освіти «як вчитись, щоб знати; вчитись, щоб вміти; вчитись жити; вчитись жити разом» [3].

Зокрема, в додатку до Державного стандарту початкової освіти здатність співпрацювати в команді формується в 1-2 класах через уміння: «Пояснюю, чому важливо працювати гуртом», «Разом з іншими встановлюю для групи послідовність виконання дій», «Виконую різні ролі в групі», «Висловлюю свої думки, даю змогу висловитися іншим», «Уважно слухаю співрозмовника. Ставлю запитання за змістом розмови», а в 3-4 класах: «Окреслюю мету спільної роботи», «Разом з іншими планую виконання завдань», «Зголошуюся до тієї ролі, яку здатний виконати найкраще», «Беру участь в обговоренні, висловлюючи свою позицію й поважаючи позицію співрозмовника. Розсудливо реагую на думки інших» [1].

Отже, працюючи в колективі однокласників, молодший школяр включається в командну роботу, як на уроках, так і в позаурочний час. Командна робота надає можливість працювати в колективі, співпрацювати, також формує самостійність мислення, розвиває індивідуальні особливості учнів, а головне формує досвід працювати в групі для розв’язання спільних та особистісних завдань. Досить вагому роль у формуванні здатності молодших школярів до співпраці відіграє вчитель. Саме від нього залежить вибір форм співпраці учнів в освітньому середовищі, використання інтерактивних методів навчання та надання позитивного прикладу дітям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Додаток 2 до Державного стандарту початкової освіти / затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: http://newstandard.nus.org.ua/dodatok-2-pokazhchyk-naskriznyh-umin/ (дата звернення: 11.10.2019).
3. Документи ЮНЕСКО. URL: http://www.unesco.org/new/ru/unesco/resources/publications/unesdoc-database/ (дата звернення: 11.10.2019).
4. Квітка Д. Особистість, колектив, команда. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід.* URL: http://osvita.ua/school (дата звернення: 15.10.2019).
5. Мистецтво навчати. Як підготувати дитину до реального життя / пер. з англ. Надія Борис. Київ: Наш формат. 2017. 312 с.
6. Муха Р. А. Команда, її сутність та особливості розвитку. *Ефективна економіка*. 2015. № 8. С.11-12.
7. Педагогика сотрудничества / за ред. С. Лысенковой, В. Шаталова, И. Волкова и др. *Учительская газета*. 18 октября 1986.
8. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібн. Київ: Академвидав. 2003. 429 с.

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ ТА ОБРЯДІВ У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Роман В., студентка 4 курсу спеціальності «Початкова освіта»,
Брижак Н. Ю., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево, Україна

Розбудова незалежності України, її прямування до європейського виміру і орієнтація на громадянське суспільство висунули нові вимоги до виховання молодого покоління. У руслі національного відродження та актуалізації завдань щодо національної системи освіти і виховання починається новий етап розвитку теорії і практики народної педагогіки.

На важливості звернення до національних традицій українського народу наголошується у Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, Національний програмах «Діти України» та «Українська родина», чинному законодавстві й концепціях, що стосуються діяльності закладів загальної середньої освіти у плані виховання молодих поколінь. Зокрема, у статті 5 Закону України «Про освіту» акцентується увага на «… вихованні шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу та інших народів і націй» [1, с.8].

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки окремі аспекти виховання учнів закладів загальної середньої освіти на національних культурних традиціях і звичаях українського народу розглядались у дослідженнях відомих етнографів, істориків, педагогів А. Бойка, Г. Ващенка, Ф. Вовка, О. Воропая, І. Огієнка, Ю. Руденка, С. Русової, Г. Сковороди, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Сьогодні багато на різних рівнях говориться про відродження національної культури, духовності, коріння яких сягає у глибину сивих століть. Майбутнє українського народу у закладах освіти, наше суспільство буде таким, які уявлення про світ вчителі виховають у учнів сьогодні. З огляду на це, можна сказати, що теоретичною основою виховної діяльності має бути національно-культурний зміст, звернення до своїх національних коренів, традицій, безмежного й різнобічного фонду педагогіки, що буде сприяти поверненню молодим поколінням багатого спадку національної української культури.

Висунення таких завдань не залишилося на рівні гасел, а спонукало науковців до аналізу багатого фонду народної педагогіки, висвітлення її прогресивних здобутків, пошуку шляхів їх впровадження у сучасний виховний процес. Так А. Нісімчук, О. Падалка та О. Шпак, наголошували на тому, що справжнє виховання є глибоко національним за суттю, змістом і характером, трактують його як «історично зумовлену й створену народом систему поглядів, переконань, ідеалів, а також традицій, звичаїв, обрядів, практичних дій, спрямованих на виховання молодих поколінь у дусі культурно-історичної спадщини, духовності нації» [2].

В.О. Сухомлинський підкреслював, що вихователь є творцем людської душі, плугатарем, сіячем. Якщо йому не вдалося посіяти справді людське насіння щастя, то в душі може утвердитися інша святиня . Він називав народні традиції «живим, вічним джерелом педагогічної мудрості», «зосередженням духовного життя народу».

Традиціями можуть вважатися усталені норми поведінки, цінності, ідеї, звичаї, обряди, смаки, погляди тощо. Традиція виконує низку культурних функцій: встановлює наступність культури, є каналом збереження і передачі інформації та цінностей від одного покоління до іншого покоління, виступає механізмом соціалізації та інкультурації людей, виконує селективну функцію добору зразків поведінки і цінностей.

У педагогічній літературі існують різні підходи щодо визначення поняття «традиція». Скажімо, О. Спіркін вважає, що традиції містять певний тип взаємовідносин між послідовними стадіями об’єкта, який розвивається, у тому числі й культури, коли «старе» переходить у «нове», продуктивне і «працює» у ньому [3, с.8].

За визначенням М. Стельмаховача, «традиція – це досвід, звичаї, погляди, смаки, норми поведінки, і т. ін., що склалися історично і передаються з покоління в покоління» [5]. Педагогічне значення народних традицій він вбачає в тому, що «вони одночасно виступають як результат виховних зусиль народу протягом багатьох віків і як незмінний виховний засіб. Через систему традицій кожний народ відтворює себе, свою духовну культуру, свій характер і психологію у своїх дітях». Таке високе поцінування традицій зумовлене тим, що вони «не тільки вчать жити, а й зобов’язують діяти згідно з їх вимогами і настановами».

Деякі автори (Е. Беллер, Ю. Бромлей, Б. Татровський та ін.) розглядають традиції як інтегральне явище, що містить і обряд, і звичай, і ритуал, а також інші стереотипізовані форми людської діяльності.

У науковій літературі наявні спроби синонімізувати поняття «традиція» і «обряд». Прихильники такого підходу вважають, що між цими поняттями не існує принципової відмінності. Згідно з іншою думкою, кожне з цих понять має свої особливості, тому традиція тлумачиться як більш широке поняття, адже, як зазначають послідовники такого підходу, будь – який обряд може перетворитися на традицію, але не кожна традиція може розглядатися як обряд.

Обрядами (або ритуалами) називають такі форми поведінки, що склалися історично, для яких характерні: стереотипність, повторюваність без змін; символічність (кожна обрядова пісня щось символізує), наприклад «Засівання» на Новий рік символізує майбутню сівбу і багатий врожай; до Великодня – розфарбовування крашанок, розпис писанки; під час відзначення Різдва передбачалося: прийняття високих моральних норм, які шанують старші (обов'язкове запрошення на святий вечір дідуся та бабусі, їх вшанування), а також колядування, щедрування, приготування на урочисту вечерю так званої куті, традиційних українських страв тощо.

Зважаючи на високий виховний потенціал педагогіки в теорії і практиці українського національного виховання, зокрема, молодшого школяра, М. Стельмахович справедливо зауважив, що «залучення школярів до національних традицій, фундаментальних знань із фольклору допомагає запобігти бездуховності, моральному збоченню» [4, с.4]

Уже з перших днів навчання у школі, діти пізнають деякі національні традиції: свято Першого дзвоника, підняття державного прапора, виконання гімну, українських пісень, танців та ін. На уроках природознавства учні знайомляться із країною, національною символікою, народним календарем, з легендами, переказами про походження назви рідного міста, деяких вулиць, з народними оберегами, стародавніми рецептами українських страв та ін. На уроках літературного читання, вивчаючи оповідання, школярі усвідомлюють сутність таких понять, як «родовід», «родинні зв'язки», «родина», ознайомлюються з певними народними традиціями, звичаями, обрядовими діями нашого народу.

Під час педагогічної практики нами досліджено, що вчителі початкових класів закладають основи національної свідомості через: веселі козацькі забави («Козацькому роду нема переводу»); («Зростай, родинне деревце!») - створення малюнків-моделей «родинного дерева»; розучування традиційних українських зимових дитячих ігор та забав; підготовка і проведення свята новорічних щедрівок і колядок («Добрий вечір тобі, пане господарю»), «Без верби та калини нема України», «Свято врожаю», «Український національний одяг», «Наш рід, родина, рідня, сімейні реліквії», екскурсії «Історія мого краю» тощо.

Як видно з наведених вище прикладах відбувається виховний процес у початковій школі на засадах народних традицій та обрядів. Основними критеріями вихованості засобами народних традицій і обрядів є любов до Батьківщини, усвідомлення знань про національну українську культуру, гордість за минуле і сучасне України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту». – К. : Генезис. – 1996. – 36 с.
2. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навч.посібник / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, Н.Г. Шпак - К.: Видавничий центр “Просвіта”; Пошуково-видавниче агентство «Книга Пам’яті України», 2000. - 368 с.
3. Спиркин А.Г. Человек, культура, традиции. Традиция в истории культуры / А.Г Спиркин.. - М., 1978.
4. Стельмахович М.Г. Теорія і практика українського національного виховання / М.Г.Стельмахович. – Івано-Франківськ, 1996. – 180 с.
5. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка : навч. посібн. / М. Г. Стельмахович. – Київ : ІЗМН, 1996. – 285 с.

ТРИВОЖНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ

Сидоренко Ю., ІІ курс магістерського рівня, факультет педагогіки та психології
Коханко О.Г., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет ім.. М.П.Драгоманова, м. Київ

Анотація. Всім добре відомо, що постійні неуспіхи і невдачі не дають змоги дитині особисто розвиватися, а тривоги, страхи призводять до порушення психічного здоров'я дітей. Нажаль, в наш час у дітей адаптивний ресурс (можливість адаптуватися у складній ситуації) досить низький. Тому період навчання (особливо у молодших класах) часто характеризується зниженням фізіологічної і психологічної адаптації, що призводить до різкого погіршення психологічного й фізичного здоров'я [4].

В даних матеріалах здійснено огляд й упорядкування сформованих за визначеними критеріями у літературі основних підходів до визначення та значення тривожності та особливостей шкільної адаптації та дезадптації на формування особистості дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: тривожність, адаптація, дезадаптація, молодші школярі.

Тривожність як стан і як рису, яка виникає в процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності, вивчав Ю. Ханін. Проблеми тривожних дітей різнобічні: з одної сторони, це неуспішність або ж невміння налагоджувати контакти зі значимими людьми, з іншої сторони – занижена самооцінка, невпевненість в собі, відчуття вини, гостре переживання кожної невдачі, «розростання» негативного емоційного досвіду, можливість невротичних реакцій.

Під шкільними труднощами розуміється весь комплекс проблем, що виникають у дитини при систематичному навчанні і призводить до порушення соціально-психологічної адаптації, поганого стану здоров'я і тільки в останню чергу до зниження успішності навчання. Причини шкільних труднощів дуже різноманітні. Тому, вибираючи методику допомоги дитині, насамперед потрібно знайти проблему, що викликала труднощі, інакше наша допомога буде неефективною [2].

Тому, велике значення для успішного навчання дитини в школі має психічне здоров'я, тобто стан психологічного, фізичного та соціального благополуччя. Основою складності є швидкий темп змін, що відбувається в цьому періоді. Е.Г. Ейдеміллєр тривожність визначає як емоційний стан, який виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і проявляється в очікуванні недоброзичливого розвитку подій [3].

Прояви тривожності в дітей, зокрема молодших школярів, можуть бути соматичними й поведінковими. Соматичні прояви стосуються змін у внутрішніх органах, системах організму дитини: прискорене серцебиття, нерівне дихання, тремтіння кінцівок, скутість рухів, може підвищуватися тиск, виникати розлади шлунку тощо. Тривогу можна оцінити як психічний стан, який викликається неприємностями, змінами у звичних обставинах і діяльності, а також проявляється в реакціях та специфічних переживаннях (побоювання, хвилювання, порушення спокою) [3]. На поведінковому рівні прояви підвищеної тривожності ще більш різноманітні й не передбачувані. Вони можуть коливатися від повної апатії і безініціативності до демонстративної жорстокості. Тривожні діти переконані: щоб нічого не боятися, потрібно зробити так, щоб боялися їх. Саме тому тривожність є одним із основних джерел дитячої агресії. Як правило, при цьому в дітей простежується занижена самооцінка. Маскуючи свою тривогу, ховаючи її від дорослих та однолітків і навіть від себе, вони самі не знають, що їм потрібно, не можуть звернутися по допомогу, провокують негативне ставлення до себе оточуючих. Головна заповідь тут така: у жодному разі не потрібно відповідати на агресію агресією. Можна виражати незадоволення, образу, подив, але максимум зусиль треба докласти для того, щоб підвищити самооцінку тривожно-агресивного молодших школярів [8].

Серед молодших школярів виділяють дітей з високою та стійкою тривожністю, яка стає яркою особливістю особистості. Щоб показати, як виникає тривожність в молодшому шкільному віці, необхідно прослідити виникнення та прояв тривожності з дошкільного віку.

Частіше всього діти стають тривожними, коли в сім'ї їм ставлять непосильні вимоги, показують роздратованість, постійно і відкрито виражають незадоволеність їх поведінкою. Звичайно, коли дитину відверто сварити, докоряти та соромити – хвилі ситуативної тривожності перетворюються в цілий емоційний фон. Виникає тривожне очікування неприємностей, страх перед покаранням тощо [8].

Важливий чинник розвитку тривожності в молодшому шкільному віці може посприяти авторитарний стиль спілкування вчителя з класом, орієнтація педагога не на індивідуальну, а на соціальну норму, «наклеювання ярликів» на дітей, які не відповідають цій нормі. Емоційна холодність, безтактність, іноді відверта грубість вчителя викликають загальне підвищення тривожності учнів.

А. М. Прихожан виділяє декілька характерних рис, які властиві дітям з підвищеною тривожністю: підвищена чутливість до соціальних порівнянь; переживання неуспіху навіть при відсутності причин для цього; незадоволеність своїми досягненнями; орієнтація на зовнішню оцінку (зовнішня мотивація); невміння самостійно оцінити свої дії [10].

Термін «шкільна адаптація» використовується для опису різних проблем і труднощів, що виникають у школі при переході з одного ступеня навчання на інший. Цей процес полягає в пошуку й використанні засобів і способів задоволення потреб: потреби в безпеці, фізіологічних потреб, потреби у прийнятті та любові, у визначенні та повазі, потреби в самоствердженні, самовираженні й у розвитку. Якщо цього немає - виникає дезадаптація. Шкільна дезадаптація - це сукупність ознак, що вказують на порушення процесу й результату пристосування дитини до вимог шкільного життя, конфлікти з однокласниками, неадекватна поведінка, нервово-психічне напруження, занижена самооцінка. Вона негативно впливає на успішність, поведінку, мотиваційну й емоційну сферу школяра, виражається через тривогу. Стан тривоги - це індикатор незадоволення потреби [6]. О.А.Головко, Б.М. Головко виділяють такі варіанти шкільної дезадаптації: Варіант 1. Дезадаптація, що виникає на фоні особливостей навчального процесу молодших школярів. Варіант 2. Дезадаптація – як невміння дітей довільно регулювати свою поведінку, увагу, адекватно сприймати вимоги. Такі учні виконують завдання не за власною ініціативою, а внаслідок зовнішньої стимуляції (коли їх лають, змушують). Варіант 3. Дезадаптація – як невміння дітей увійти в темп шкільного життя. Ці учні, як правило, соматично ослаблені, часто хворіють, втомлюються, невитримані. Вони пасують перед труднощами, значно недооцінюють свої можливості [9].

Отже, можна зазначити, що шкільна дезадаптація – це утворення неадекватних механізмів пристосування дитини до школи у формі порушень навчання і поведінки, конфліктних відносин, психогенних захворювань і реакцій, підвищеного рівня тривожності, хоча викривлення ззовні не проявляються, але дитина досить боляче переживає всі шкільні проблеми (це супроводжується тривогою, відсутністю апетиту, агресивністю, неуспішністю, розладом сну тощо), тобто в неї спостерігають реакції як активного, так і пасивного процесу. Це може виявитися у настороженості, невпевненості, плаксивості без причин і т.д. [1].

Саме тому можна зазначити, що основними показниками психологічної адаптації дитини до школи є формування адекватної поведінки: встановлення контактів з учнями, з учителем; оволодіння навичками навчальної діяльності. І на початковому етапі адаптації до школи важливе значення має характер ставлення вчителя до учня. Взаємовідносини в системі «учитель-учень» визначають психологічну адаптацію дитини до школи.

Отже , можна зазначити, що досить значним у прояві тривожності є внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли одне її сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій, є причиною виникнення тривоги. Але щоб сформувалася тривожність як риса особистості, людина повинна накопичити багаж неуспішних, неадекватних способів подолання стану тривоги.

Також, ми з'ясували, в чому виявляється шкільна дезадаптація - це сукупність ознак, що вказують на порушення процесу й результату пристосування дитини до вимог шкільного життя, конфлікти з однокласниками, неадекватна поведінка, нервово-психічне напруження, занижена самооцінка. Вона негативно впливає на успішність, поведінку, мотиваційну й емоційну сферу школяра, виражається через тривогу. З'ясували також, що на шкільну дезадаптацію впливає в основному два фактори: 1. Сімейне виховання, психологічний вплив в сім'ї. 2. Вплив вчителів на адаптацію в молодших класах. Отже, невирішені в дошкільному та молодшому шкільному віці проблеми стають основою для різноманітних відхилень у психосоціальному розвитку на наступних етапах онтогенезу, з особливою гостротою виявляючись у підлітковому віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери молодшого школяра / уклад. О. А. Атемасова. Харків: Ранок, 2010. 176 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посібн. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

4. Кутішенко В. О. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
5. Максименко С. Адаптація дитини до школи. К.: Мікрос-СВС, 2003. 111 с.
6. Максименко С. Готовність дитини до навчання. К.: Мікрос-СВС, 2003. 112 с.
7. Марінушкіна О. Є. Адаптація учнів до шкільного навчання. 1–10 класи / уклад.: О. Є. Марінушкіна, Ю. О. Замазій; за заг. редакцією Л. Д. Покроєвої. Харків: Ранок, 2011. 192 с.
8. Марінушкіна О. Є. Настільна книга шкільного психолога / уклад. О. Є. Марінушкіна. Харків: Ранок, 2010. 288 с.
9. Шкільна адаптація та психологічний вік. *Початкова школа. Науково-методичний журнал*. 2002. №1 (91).
10. Проблема дезадаптації дітей молодшого шкільного віку: форми прояву і причини виникнення. URL: http://teaching.at.ua/publ/korisni_poradi/roblema_dezadaptaciji_ditej_molodshogo_shkilnogo_viku_formi_projavu_i_prichini_viniknennja/1-1-0-21 (дата звернення: 15.10.2019).

ЕМОЦІЙНА КУЛЬТУРА: ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ЯВИЩА

Сич М., студентка ІІІ курсу факультет початкової освіти
Байдюк Л. М., викладач-стажист
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань

У педагогічній науці «культура» визначена середовищем, яке «вирощує та живить особистість». Її пов'язують із іншою категорією – «особистісна культура», що розглядається фахівцями як «внутрішня культура» особистості [2; 3].

В ході аналізу наукових характеристик провідних категорій «емоція» і «культура» була уточнена сутність досліджуваного феномена. Внаслідок опрацювання літературних джерел наукові положення про освітньо-виховні завдання і перебіг емоційного розвитку особистості становили підґрунтя для виділення компонентів емоційної культури особистості дитини. Таким чином, є логічним представити розгляд деяких з них.

Основні завдання емоційного розвитку дошкільника, сформульовані О. Кононко, орієнтують на ті позиції, що потребують уваги з боку дорослих. У їх переліку п'ять основних завдань. Перше – «сприяти оволодінню дитиною «азбукою емоцій» включає в себе навчання розпізнавати емоції, пов'язувати їх з відповідною мімікою людини, з подіями, вправляти в здатності добирати відповідні способи виявлення своїх почуттів, передавати їх мімікою, пантомімікою, словами, виховувати вміння користуватись прийнятними для оточуючих способами реагування на різні життєві події та вправляти у вияві емоційної чутливості до стану інших людей».

Друге завдання, «навчати емоційній регуляції поведінки і діяльності», передбачає сприяння засвоєнню дітьми емоційних еталонів взаємин з різними людьми, вправляння в умінні бути емоційно домірним адекватним, відповідним ситуації, події, стану оточуючих людей, виховання вмінь регулювати власні стани, стримувати негативні емоції, бути приємним для оточуючих.

Трьома наступними завданнями визначені: «виховувати позитивне емоційно-ціннісне ставлення до себе», «виховувати моральні почуття» та «створювати розвивальне середовище».

У Базовій програмі розвитку дитини «Я у Світі» зазначено «показники емоційного розвитку дитини дошкільного віку: переважають оптимістичне самопочуття, гарний настрій, орієнтується в основних емоціях, називає кожну словами; розуміє свій емоційний стан та стан людей, що навколо, адекватно реагує на різні життєві події, ситуації, усвідомлює, може пояснити словами, що спричинює ту чи іншу емоцію, знає, якою мімікою передається кожна з основних емоцій, вміє стримувати негативні емоції, регулювати свої почуття, знає, як позитивні і негативні переживання впливають на стан і настрій людей, сприйнятлива до переживань інших, емпатійна; вносить корективи у власну поведінку відповідно до настрою оточення, намагається бути емоційно суголосною іншим» [1, с. 276–277].

Значущий внесок у розробку концептуальних засад виховання емоційної культури дітей дошкільного і молодшого шкільного віку становить науковий доробок з розвитку емоційної сфери Р. Калініної. Незважаючи на не представленість в її теоретико-методичних розробках чіткого визначення поняття, нею влучно сформульовані основні завдання виховної роботи із дітьми: ознайомлення з базовими емоціями («радість», «подив», «сум», «гнів», «страх», «сором», «огида»), розподілом на «позитивні/негативні»; сприяння збагаченню

емоційної сфери дитини; навчання дітей розпізнавати емоційні прояви інших людей за мімікою, пантомімікою, інтонацією і розрізняти почуття та вчинки; сприяння прояву емоцій і почуттів різними соціально прийнятними способами (вербальні, фізичні, творчі); допомога виявляти негативні емоції («страх», «гнів»), які перешкоджають повноцінному особистісному розвитку дитини; збагачення її словникового запасу за рахунок слів, що позначають різні емоції, почуття, настрої. Ефективними методичними прийомами виховання у роботі з дітьми 6–9-ти років життя, на думку Р. Калініною, є психогімнастичні вправи, малювання емоцій, бесіди про них.

За результатами аналізу науково-педагогічних джерел нами сформульовані та взяті за орієнтир наступні положення:

– емоційна культура – багатокомпонентне особистісне утворення;
– сформованість емоційної культури особистості засвідчують її чіткі уявлення про емоційний аспект життя людини, усвідомлення важливості адекватного емоційного реагування, володіння навичками емоційної саморегуляції;
– емоційна культура змінюється протягом життя;
– на процес формування емоційної культури чинять вплив певні фактори.

Враховуючи викладене, під *емоційною культурою дітей* молодшого шкільного віку розуміємо особистісне утворення, що репрезентується осмисленістю емоцій, ареалом переживань, усталеною орієнтацією особистості в процесі індивідуальної життєдіяльності на загальноприйняті способи їх вираження. У її структурі визначаємо наступні *компоненти*: когнітивний (сукупність уявлень і знань про базові емоції, їх експресію, соціально прийнятні способи прояву емоцій, їх роль у встановленні гармонійних взаємин); ціннісний (зацікавленість емоційним аспектом життя, зокрема власною та емоційною сферою інших людей, прагнення орієнтуватися у власних проявах емоцій на моральні норми); діяльнісний (вміння використовувати соціально прийнятні та схвалювані способи прояву емоцій).

Враховуючи зазначену структуру, критеріями сформованості емоційної культури дитини визначаємо: обсяг знань дитини про емоційний аспект життя людей; надання дитиною певної значущості емоціям; відповідність власних проявів емоцій соціально прийнятним і схвалюваним способам.

На основі встановлених критеріїв визначаємо їх показники, які відображають суттєві характеристики емоційної культури, ступінь сформованості кожного із структурних компонентів. Показниками першого критерію вважаємо такі: здатність вірно ідентифікувати і диференціювати емоції, способи їх прояву; спроможність аналізувати емоціогенну ситуацію; розуміння сутності соціально прийнятних, схвалюваних способів прояву емоцій; усвідомлення їх ролі у встановленні гармонійних взаємин з однолітками і дорослими. До складу показників другого критерію відносимо: інтерес до особистої емоційної сфери; емоційну сприйнятливість до емоційної сфери інших людей, життєвих подій та явищ; прагнення узгоджувати власні прояви емоцій із соціально прийнятними та схвалюваними способами. Показниками третього критерію визначаємо: адекватність експресії, доречність і домірність прояву емоції конкретній ситуації, вміння утримуватись від агресивних способів дій.

Представлені нами критерії і показники взаємозалежні і взаємопов’язані, оскільки визначають ступінь сформованості структурних компонентів єдиного феномена «емоційна культура».

СПИСОК ВИКОРИСАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку “Я у світі” / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України: наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2012. – 430 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2013. – 280 с.
3. Щуркова Н. Е. Воспитание как педагогическое явление. Общие закономерности и принципы воспитания / Н. Е. Щуркова // Педагогика: учеб. пособие для ст-тов пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агенство, 2011. – С. 344 – 390.

РОЗУМОВА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК ФАКТОР ЙОГО ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Сімановська С., ІІ курс, СВО магістра, спеціальність «Початкова освіта», факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Кіт Г.Г., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті розкривається сутність та особливості розумової діяльності молодших школярів. Вказується на необхідність стимулювання розумового розвитку дитини в умовах впровадження реформи загальної середньої освіти «Нова українська школа». Підкреслюється, що успішність розумової діяльності дитини зумовлена належним протіканням психічних процесів, як от відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви. Дається характеристика сприймання, зосередженості та уваги, мислення. Доводиться, що засвоєння розумових дій сприяє психічному розвитку особистості молодшого школяра.

Ключові слова: молодший школяр, психічний розвиток, розумовий розвиток молодшого школяра, розумова діяльність, сприймання, увага, мислення.

Державі на етапі оновлення суспільстві потрібні активні, творчі особистості. Тому заклади освіти, педагогічна діяльність їх працівників мають створювати сприятливе середовище для розвитку особистості. Особливої уваги, наполегливості, професійних знань щодо розвитку мислення, інтелектуальних вмінь, розумових сил дітей потребує від учителя молодший шкільний вік, адже саме на цьому віковому етапі розумовий розвиток особистості може бути надзвичайно потужним.

У психолого-педагогічній літературі проблемі розумового розвитку присвячені роботи Г.С.Костюка, В.В.Давидова, О.В.Скрипченка, В.В.Рєпкіна, П.В.Кудрявцева, Д.Б.Ельконіна, Г.С.Якиманської, Г.О.Люблінської, Л.В.Занкова, Є.М.Кабанової-Меллер, Н.О.Менчинської, П.Я.Гальперіна, Н.Ф.Тализіної та інших вчених ХХ століття. Актуальні проблеми розумового розвитку учнів у наш час представлені у дослідженнях таких відомих учених, як С.У.Гончаренко, Н.М.Бібік, О.Я.Савченко, А.М.Алексюк, В.Ф.Паламарчук, О.К.Дусавицький.

Проблема стимулювання розумового розвитку дітей набуває особливої актуальності у даний час, коли активно впроваджується реформа загальної середньої освіти «Нова українська школа». На жаль, нинішній учень отримує у школі здебільшого велику суму знань. Водночас, як зазначено у Концепції нової української школи, «найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями» [4, 4]. Тобто, на перший план має виступати не знаннєва компонента, а розвиток особистості.

Як правило, всі діти, що вступають до школи, хочуть добре навчатися і ніхто не хоче бути невстигаючим учнем. Однак різна ступінь готовності до шкільного навчання, що зумовлена різним рівнем психічного розвитку дітей, не дозволяє всім учням одразу ж успішно оволодівати шкільною програмою. Тому завдання вчителя – створити сприятливі умови для розвитку кожної дитини, забезпечити з перших днів її перебування у школі індивідуальний підхід до неї. А це, у свою чергу, потребує доброго знання особливостей розвитку дітей, тієї діяльності, яка йому сприяє. В зв'язку з цим учителю слід глибоко вникнути в сферу особливостей розумової діяльності молодших школярів.

Успішність розумової діяльності дитини зумовлена належним протіканням психічних процесів, як от відчуття, сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви.

Початковими формами пізнання є відчуття і сприймання (Г.О.Люблінська, Н.Ф.Тализіна, Г.С.Костюк), на основі яких формується діяльність спостереження. Вже в цих процесах виразно виступають особливості психічної діяльності молодших школярів.

Особливістю *сприймання*, на думку Г.О.Люблінської, є відбиття цілого предмета, що безпосередньо діє на органи чуття людини [2, 80]. Об'єкт, що сприймається, повинен бути знайомий людині.

Розвиток сприймання, спостереження потребує спеціального навчання.

Дослідження і практика показують, що шестирічні діти нерідко вражають дорослого гостротою і точністю своїх спостережень. Вони помічають дрібні деталі і розпізнавальні ознаки предметів, що їх зацікавили: забарвлення листя, форму кузова автомобіля певної марки тощо. Разом з тим маленькі школярі допускають часті і дуже стійкі помилки. Так, якщо

вершина трикутника знаходиться вгорі зразка, то в зошиті учня вона може опинитися знизу: якщо горизонтальні лінії ідуть від вертикальної праворуч, то в багатьох дітей виявляються намальовані ліворуч від неї тощо.

Це можна пояснити єдністю дитячого сприймання. Дитина схоплює предмет в цілому, опираючись іноді на якусь частину чи штрих, що здавався їй знайомим чи цікавим. По цій деталі дитина легко взнає і весь предмет, знак, малюнок, зовсім не звертаючи увагу на частини, що становлять його. Тому діти, як показали наші спостереження, тільки знайомлячись з буквами і цифрами, часто списують знак 3, як знак 5, а зчитують як 8, довго плутають зображення 6 і 9. Читаючи слово „кит", як „кіт", дитина не розуміє, що це таке, але продовжує наполегливо читати „кіт". У виразах 4+3=? чи 4-3=? учень спочатку не бачить різниці, хоча правильно називає всі знаки, коли учитель запитує про кожен з них.

Спостереження доводять, що молодших школярів необхідно і можливо вчити правильному баченню, спостереженню і розрізненню предметів. Для цього потрібно вчити їх виділяти суттєві сторони і деталі кожного предмета, картини, знаку і показувати невидимі спочатку дитині зв'язки, якими об'єднані ці частини цілого (Г.С.Костюк, Н.О.Менчинська). Таке навчання аналізу предмета, що сприймається і його наступне цілісне осмислене сприймання потребує спеціальної уваги і використання найбільш ефективних методичних прийомів.

Вміння сприймати будь-яке ціле в сукупності частин, що його складають, тобто виділяти його певну структуру, необхідне не тільки для засвоєння навчального матеріалу і не тільки першокласниками (Г.С.Костюк, І.С.Якиманська). Так, учні 3-го класу після екскурсії до осінньому парку повинні розповісти про те, що вони там побачили, і виконати малюнок до розповіді. Проте у більшості учнів залишилися лише невиразні, нечіткі образи жовтого листя на деревах. Діти просто нічого більше не побачили в осінньому парку.

Щоб забезпечити усвідомлене сприймання цілого, на думку Г.О.Люблінської, вчитель повинен ще до екскурсії поставити перед дітьми ряд запитань, направляючи їх увагу на виділення тих сторін цілого, які він вважає суттєвими для сприймання всієї картини осіннього парку, тих зв'язків, які повинні забезпечити можливе сприймання учнями побаченого, як чогось цілого, своєрідного [2, 204]. Таким чином, діти ідуть на екскурсію із підготовленим орієнтиром сприймання того, що вони побачать. Вони знають, що їм невідомо і про що потрібно дізнатись.

Сприймання, спостереження, як і будь-який інший процес розумової діяльності, потребують *зосередженості* і *уваги* (Г.С.Костюк, І.С.Якиманська, Н.О.Менчинська та ін.). Учителям початкової школи добре відомо, що молодші школярі, особливо першокласники, часто бувають неуважні. Вони легко відволікаються від роботи, яку виконують, іноді зосереджуються на другорядних деталях чи запитаннях задачі. Увага їхня легко порушується і тривалий час не відновлюється. Учитель здебільшого вважає таку нестійкість уваги результатом невихованості дитини, сердиться на неї, дорікаючи в недбалому ставленні до виконання навчальних завдань. Звичайно, буває, що вчитель правий, проте далеко не завжди. Адже загальною характерною особливістю дітей, як вважає Г.О.Люблінська, є невміння управляти своєю психічною діяльністю, в тому числі і увагою, що значною мірою пояснюється особливостями їх вищої нервової діяльності, їх підвищеною збудливістю, яка різко переважає над зворотними гальмівними процесами, що створює сприятливе підґрунтя для відволікання уваги [2, 98].

Розсіяність дитини може бути викликана несприятливими для виховання зосередженої і стійкої уваги умовами, в яких вона проживає (Н.Ф.Тализіна, П.Я.Гальперін, Н.О.Менчинська). Однією з найбільш розповсюджених причин дитячої розсіяності є втома (Г.С.Костюк). Добре відомо, що втома і у дорослої людини відображається перш за все на її увазі.

Діти початкових класів дуже часто не встигають відпочити вночі, оскільки лягають спати дуже пізно. Нерідко винні у цьому батьки – вони не встановили вдома корисний для дитини режим, а іноді, вмикаючи телевізор чи комп'ютер, віднімають годину сну у своїх дітей. Між тим, для збереження працездатності діти 6-9 років повинні спати 10-11 годин. Нерідко дітей особливо втомлюють вихідні дні, коли вони з батьками приймають вдома гостей чи пізно повертаються додому, коли їх день переповнений враженнями від кінофільмів і телепередач. Як це добре помітили вчителі, в понеділок далеко не всі діти приходять в клас із відновленими силами.

Часто розсіяність буває викликана відсутністю здатності до переключення, тобто недостатньою рухливістю уваги (Д.Б.Ельконін, Є.М.Кабанова-Меллер та ін.). Ця якість проявляється частіше у дітей-мислителів, у допитливих учнів. Вони багато читають,

розмірковують. Наприклад, захоплені прочитаною книгою, ці діти не можуть швидко зосередитися на заданому їм граматичному розборі речення або на розв'язанні рівнянь. Вони ще живуть тими враженнями, які захопили їх увагу, і довго перебувають під їх дією. Цим ускладнюється переключення уваги на необхідний на даний момент навчальний матеріал.

Основою дитячої уваги є інтерес. Тому там, де вчитель викликає у дітей розумову активність, мислительну діяльність, він легше оволодіває і увагою своїх учнів. Нудьга, одноманітність дій, шаблонні завдання неминуче сприяють відволіканню уваги дітей. Не діють і заклики, зауваження учителів типу „діти, будьте уважними". Велику роль відіграє і поведінка самого вчителя. Дуже гучні, довгі пояснення, зауваження окремим учням, що робляться вголос, в той час, коли клас вже приступив до роботи, пусті і довгі паузи, що порушують ритм уроку, зайві кроки вчителя по класу, безперервне і надмірне використання наочних посібників – все це теж порушує крихку дитячу увагу.

Добре, що багато сучасних батьків намагаються дати своїм дітям якомога більше знань, збагатити їх яскравими враженнями і розширити їх кругозір, однак, якщо цього забагато, то діти привчаються до дуже поверхневого ознайомлення з тим, що їм показують або про що розповідають дорослі. Їх увага не затримується на якому-небудь одному предметі, швидко перекидається на інший і стає розсіяною.

Як видно із сказаного, одні і ті ж явища розсіяності можуть появитися на різному підґрунті. Уважне спостереження за дитиною допоможе вчителю розкрити в кожному випадку причину її неуважності і знайти найбільш ефективні шляхи боротьби з нею.

Вищою формою пізнання є *мислення*. В процесі мислення людина пізнає предмети в їх зовнішніх і внутрішніх зв'язках. Проникаючи в сутність факту, люди дізнаються не тільки про явища, але про закони, що ними керують. В процесі мислення, як зазначає Г.С.Костюк, людина оперує конкретними предметами, їх образами або узагальненими знаннями – поняттями. Чим молодші діти, тим більш конкретні їхні уявлення. За Г.О.Люблінською, для створення поняття необхідно проробити складну мислительну роботу: накопичити значний фактичний матеріал, наприклад, дізнатись про багато різних речень, попрацювати з різним математичним матеріалом, що виражає одне і те ж поняття.

Особливості мислення дитини виступають і в протіканні самого мислительного процесу. Основою процесу мислення є функціонування окремих мислительних операцій, таких як аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація, систематизація, класифікація, визначення тощо.

Значно підвищити продуктивність мислительної діяльності молодших школярів, не тільки отримувати більш високі результати в оволодінні ними програмного змісту (більш важкого і об'ємного), але й домогтись міцного засвоєння навичок учителю можна шляхом правильної організації змісту і методів роботи дітей над навчальним матеріалом. У спеціально продуманій і раціонально організованій роботі здійснюється швидкий розвиток розумових здібностей учнів, відкриваючи реальні перспективи їх успішного навчання в середніх і старших класах.

Таким чином, щоб молодші школярі повноцінно засвоювали розумові дії та поняття, що употужнить процес їх психічного розвитку, доцільно дотримуватись такої послідовності:

1. Виконання опредмеченої дії. В основі цього етапу – отримання дітьми реального досвіду шляхом використання або реальних предметів, або їхніх моделей (палички, смужки, намистини, кубики тощо).

2. Виконання дії у частково матеріалізованій формі. Діти працюють з об'єктами, зображеними на ілюстраціях посібників або на екрані. Ті самі дії, що розглядалися на попередньому етапі, тепер подаються у вигляді зображень. Такі дії супроводжуються детальним коментуванням уголос кожного кроку, тобто зі словесним роз'ясненням усіх здійснюваних операцій. До наступного етапу переходять лише після ретельного закріплення матеріалу.

3. Виконання дії в абстрактному вигляді за допомогою системи символів, знаків. На цьому етапі коментування дії поступово переходить у внутрішній план: спочатку промовляють пошепки, а потім – про себе в розгорненому й, нарешті, – скороченому вигляді [5, 37-38].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
2. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. Пособие для учителя. – М.:

Просвещение, 1977. – 224 с.
3. Менчинская Н.А. Вопросы умственного развития ребенка. – М.: Знание, 1970. – 264 с.
4. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/ education/zagalna-serednya/ ua-sch-2016/ konczepcziya.html
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. – Київ : Літера ЛТД, 2018. – 160 с.

ЗМІСТ І ЗАВДАННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З 6-РІЧНИМИ ШКОЛЯРАМИ

Скобкарьова Т., 2 МАПЗ факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Крупка В.П., кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. *У статті розглядаються сучасні підходи до трактування поняття «позакласна виховна робота, розкривається її зміст і завдання. Визначається мета та умови впровадження її в освітній процес. Описано основні принципи, на яких будується позакласна робота.*

Ключові слова: *позакласна виховна робота, виховні заходи, принципи, молодші школярі.*

Важлива роль у вихованні учнів, розширенні й поглибленні їхніх знань, розвиткові творчих здібностей належить спеціально організованій виховній роботі у позакласний час.

У законі України «Про освіту» йдеться, про позаурочне виховання як невід'ємну частину системи освіти й спрямовується воно на розвиток здібностей і талантів учнівської та студентської молоді, задоволення її інтересів і духовних запитів [2, с. 144].

Мета позакласної виховної роботи полягає у задоволенні інтересів і запитів дітей, розвитку їх творчого потенціалу, нахилів і здібностей у різних сферах діяльності та спілкування, поглиблення й розширення знань, формування практичних навичок і світоглядних переконань. Домінуюча роль в її організації належить класному керівнику, який є передусім організатором позакласних *виховних заходів* (організованої діяльності колективу, спрямованої на досягнення певної виховної мети), діє у співдружності з іншими педагогічними працівниками школи. Одночасно він є ініціатором залучення учнів свого класу до роботи гуртків різного спрямування [1, с. 166].

Позакласна виховна робота спрямована на закріплення, поглиблення знань, застосування їх на практиці, розширення кругозору учнів, формування наукового світогляду. Не менш важливим є вироблення умінь і навичок самоосвіти, розвиток творчих здібностей, організація дозвілля, культурного відпочинку.

Цілеспрямована позаурочна робота сприяє виробленню звичок поведінки, що відповідають нормам загальнолюдської культури і моралі.

Завдання позакласної роботи:

- закріплення, збагачення та поглиблення знань, набутих у процесі навчання;
- застосування їх на практиці;
- розширення загальноосвітнього кругозору учнів;
- формування в них наукового світогляду;
- вироблення вмінь і навичок самоосвіти;
- формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту;
- виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей та нахилів;
- організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг;
- поширення виховного впливу на учнів у різних напрямах виховання [1, с. 177].

Її зміст визначається загальним змістом виховання учнівської молоді, який передбачає розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне виховання та інші напрямки виховної роботи.

Позакласна робота будується на загальних принципах виховання, проте вона має і свої специфічні ***принципи:***

1. Добровільний характер участі в ній. Сприяє тому, що учні можуть обирати профіль занять за інтересами. Педагоги за таких умов повинні ретельно продумувати зміст занять, використовуючи нові, ще не відомі учням факти, форми і методи, які б посилювали їх інтерес.
2. Суспільна спрямованість діяльності учнів. Цей принцип вимагає, щоб зміст роботи гуртків, клубів та інших форм діяльності, відповідав потребам розбудови української держави, відображав досягнення сучасної науки, техніки, культури і мистецтва.

3. Розвиток ініціативи і самодіяльності учнів. У позакласній діяльності слід ураховувати бажання школярів, їх пропозиції, щоб кожен із них виконував цікаву для себе роботу.

4. Розвиток винахідливості, дитячої технічної, юннатської та художньої творчості. Під час занять перед учнями слід ставити завдання пошукового характеру: створення нових приладів, удосконалення наявних; приділення особливої уваги творчому підходу до справи тощо.

5. Зв'язок з навчального роботою. Позакласна робота повинна бути логічним продовженням навчально-виховної роботи, яка здійснюється на уроках. Так, знання з фізики можуть бути поглиблені й розширені на тематичному вечорі, а з літератури – під час обговорення кінофільму чи спектаклю за літературним твором.

6. Використання ігрових форм, цікавість, емоційність. Реалізація цього принципу потребує широкого використання пізнавальних ігор, ігор з комп'ютерами, демонстрування цікавих дослідів та інші [4, с.40].

На даний час у педагогічній літературі немає чіткого визначення поняття «позакласна виховна робота». При цьому, кожен з науковців, що вивчає дану проблему, звертає увагу на те, що це, в першу чергу, діяльність, спрямована на задоволення інтересів самих вихованців. Так, наприклад, Кузьмінський А. визначає позакласну виховну роботу як процес здійснення в позаурочний час різноманітної діяльності учнів під керівництвом учителів-вихователів школи, спрямованої на задоволення інтересів і запитів вихованців, розвиток їх інтелектуальних можливостей [3].

За визначенням М. Фіцули, позакласна робота – різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи [5, с. 129].

Таким чином, можна виділити основні аспекти позакласної виховної роботи:

- спрямованість на запити учнів;
- контроль та керівництво педагога-вихователя;
- здійснення в позаурочний час.

Науковці не дають чіткої класифікації видів та форм позакласної виховної роботи. Н. Волкова, В. Галузяк та інші описують лише найбільш поширені форми позаурочного виховання, а саме: семінари, факультативи, екскурсії, предметні гуртки тощо. М. Фіцула, А. Кузьмінський, Я. Гнутель та ін. подають класифікацію позакласної виховної роботи за видами організації (колективна, групова та індивідуальна). А. Кузьмінський виокремлює й інші ознаки для класифікації, зокрема, щодо змісту виділяє такі основні напрямки: а) робота, спрямована на моральне виховання учнів, формування у них національної гідності; б) освітньо-виховна робота; в) заняття з праці і техніки; г) заняття з різних видів мистецтва; д) фізкультурно-оздоровча робота; є) розважально-ігрова робота; за способами проведення – вербальні, наочні і практичні види позакласної виховної роботи.

Головна особливість позакласної роботи полягає в добровільній участі в ній (учні обирають профіль занять за інтересами), суспільній спрямованості (зміст виховного впливу відповідає потребам суспільства, відображає досягнення науки, культури, мистецтва), ініціативності та самодіяльності учнів (врахування бажання дітей, їх пропозицій тощо).

Таким чином, зміст та завдання, основні принципи позакласної виховної роботи підпорядковані загальній меті виховання та спрямовані на всебічний розвиток особистості загалом та окремих його напрямів зокрема (розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне виховання тощо). Основною метою позакласної виховної роботи є задоволення інтересів та потреб самих вихованців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посіб. для студ. вищ. навч. закладів. – К.: Вид. центр «Академія», 2003. – 536 с.
2. Гнутель Я.Б. Виховна робота в сучасних умовах: теорія і методика: [Навчально-методичний посібник]. – Вид. 2-ге. – Тернопіль: Вид. «Астіон», 1998. – 304 с.
3. Педагогіка: Підручник // А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання, 2007. – 447 с.
4. Хмель В. Позакласна виховна робота на основі життєдіяльності об'єднання-гри // Поч. школа. – 2004. – №12. – С. 39–40.
5. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти. – 2-е вид. доп. і перероб. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2004. – 192 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Слободяник Д., 4 курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Колеснік К.А., асистент кафедри дошкільної та початкової освіти

Анотація. У статті висвітлено необхідність використання казок на уроках з дітьми молодшого шкільного віку. Саме у початковій школі розвиваються творчі здібності школяра, на які вчитель має звернути увагу. Казки відіграють важливу роль не тільки у мовленнєвому розвитку дитини, а й у її особистісному розвитку та розвитку її творчих здібностей. Розкриття творчого потенціалу є важливою ланкою у формуванні дитини, як особистості. Тому казка – це один із засобів, за допомогою яких у дітей формуються вміння аналізувати, порівнювати, робити висновки; розвиваються пам'ять, фантазія та творча уява.

Ключові слова: казка, творчі здібності, творчість, молодший школяр, початкова школа.

Молодший шкільний вік є одним із найважливіших етапів становлення дитини як творчої особистості. Саме у цьому віці у дитини формуються смаки і погляди, продовжують розвиватися уява, фантазія та творче мислення. Розкриття творчого потенціалу дитини є важливою ланкою у розвитку особистості. Казка, як одна з ігрових форм діяльності, найбільш цікава, доступна й приваблива, має великі потенційні можливості у формуванні всебічно розвиненої творчої особистості дошкільника. Оскільки казки містять у собі простий, доступний, зрозумілий та захоплюючий матеріал, тому вони і викликають живу зацікавленість.

Казка – животворне джерело дитячого мислення. Багаторічний досвід переконує, що інтелектуальні, моральні та естетичні почуття, які народжуються в душі дитини під враженням казкових образів стимулюють потік думки, що пробуджує до активної діяльності мозок, зв'язує повнокровними нитками живі острівці мислення. Під впливом почуттів дитина мислить словами. У казкових образах перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного. В. Сухомлинський зазначав, що завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем [4, с. 149].

Казка з'являється у житті кожної людини ще з раннього дитинства. У дошкільному віці дитина приходить у захват від читання їй дорослим казок, адже мова казки проста і доступна для кожного. Казка вчить добра, вірності, справедливості. Вона допомагає зрозуміти одвічні людські цінності: любов, сім'ю, Батьківщину. І не можна не погодитися з Ш. Перро, який писав: «Казки зовсім не витребеньки. Усі вони мають на меті показати, які переваги чесності, терпіння, передбачливості, щирості, слухняності та які біди трапляються з тими, хто ухиляється від цих чеснот» [3, с. 4].

Казки розвивають у дитини фантазію, пам'ять, образне мислення та творчу уяву, формують мовленнєві вміння, вміння порівнювати, узагальнювати, доводити свою думку, проводити аналогію та робити висновки. Тому використання казки у початковій школі є необхідним, якщо вчитель має на меті розвинути у дітей творчі здібності. Для цього варто дітям давати творчі завдання, які ґрунтуються на основі прочитаного або пов'язані безпосередньо з казкою. Наприклад, театралізація-розігрування та показ казки; драматизація-розігрування в ролях знайомої дітям казки; ритмізування (ритміко-речитативна розповідь на одній ритмічній кривій, з однією інтонацією); узагальнюючі бесіди на теми: «Моя улюблена казка»,

Широко використовуються у роботі над казкою прийоми драматизації та інсценізації, під час яких вчитель може керувати процесом та скеровувати процес у сприятливе для дітей русло. Такі прийоми створюють не тільки сприятливі умови для розвитку творчих здібностей, а й дають змогу дитині вжитися в роль героя, відчути себе на його місці та краще проникнутися змістом казки. Окрім того, інсценізація казки покращує у дітей настрій, викликає позитивні емоції та залишає приємні спогади, завдяки яким дитина надовго запам'ятає сюжет казки.

Одним із цікавих завдань для розвитку творчих здібностей у молодшого школяра є творчий аналіз казки. Дітям пропонується змінити будь-що у казці: сюжет, поведінку героя або ту чи іншу ситуацію. Вчитель може прочитати казку без закінчення і можна запропонувати учням продовжити казку. Такі завдання допомагають розвинути фантазію, творче мислення та уяву, вони добре впливають на мовні здібності дитини.

У початковій школі вчитель може запропонувати учням таке завдання, як складання аналогічних казок. Учень повинен створити аналогічну казку до тієї, яку він прочитав.

Завдання такого роду використовуються після того, як учні проаналізували сюжет твору і його героїв.

Читання казки можна інтегрувати з іншими видами діяльності для створення нових образів, думок на основі прочитаного. Дітям цікаво розглядати твори образотворчого мистецтва створені на основі сюжету казки, або ж вчитель може увімкнути пісні, створені до тієї чи іншої казки. Такі прийоми викликають у дітей зацікавленість, навіюють у голові образи та прогнозування, щодо сюжету твору.

Для розвитку не тільки творчих здібностей, а й мовно-комунікаційних умінь, молодшим школярам пропонується складання власної казки за сюжетним малюнком. На початкових етапах вчитель може ставити навідні питання, за допомогою яких учні розвиватимуть сюжет казки. Пізніше діти складають власні казки самостійно.

Отже, казки – є одним із важливих та необхідних засобів, за допомогою якого, при правильному використанні, у дітей формуються та розвиваються творчі здібності. Використання різноманітних прийомів та завдань під час читання казок сприяє розвитку у школярів уяви та фантазії, покращенню пам'яті. Вміле поєднання читання казок з іншими видами діяльності сприяє розвитку креативного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колеснік К.А. Основні орієнтири виховання підростаючого покоління в Україні / К.А. Колеснік // Наукові пошуки XXI століття: молодіжний вимір III Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції. – Київ, 2015. – С. 177-182.
2. Комарівська Н.О. Літературна гра як вид самостійної художньої діяльності дошкільників та молодших школярів / Н. Комарівська // Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник статей. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. – С. 250-258.
3. Крутенко О.В. Особливості літературної казки. 5кл. / О.В.Крутенко // Зарубіжна література в школі. – 2005. – №19 – С.2-7.
4. Сухомлинький В. О. Вибрані твори: у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 1. – 653 с.

ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНФЛІКТІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Собків О., II курс ОР магістр, Педагогічний факультет
Недільський С.А. кандидат педагогічних наук, доцент
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Анотація: в статті розглядається поняття конфлікту та конфліктних педагогічних ситуацій. Проаналізовано проблему вирішення конфліктів у освітньому середовищі на сучасному етапі, як таку, що потребує особливої уваги. Охарактеризовано основу виникнення конфліктів та їхні особливості, способи подолання шляхом підбору індивідуального рішення. Описані новітні методики та прийоми, які допомагають врегулювати й ефективно вирішити гостре протиріччя.

Ключові слова: конфлікт, стилі поведінки в конфлікті, регулювання та вирішення конфліктів. Необхідною умовою життя кожної людини є спілкування з іншими людьми. В процесі спілкування з`являються суперечності і різнобічності у думках, вчинках, виникають конфліктні ситуації. Досить часто вони виникають у сфері освіти. Оскільки педагогічна галузь є сукупністю усіх видів цілеспрямованої соціалізації особистості, а її суть складається в діяльності з передачі та засвоєння соціального досвіду, то саме тут необхідні сприятливі соціально-психологічні умови, які б забезпечували душевний комфорт педагогу, учням та батькам. Сьогодні педагог повинен володіти компетентностями, які дозволять попереджати і вирішувати конфліктні ситуації в освітньому середовищі. Для цього педагогу необхідно опанувати уміннями і навичками попередження та вирішення конфліктних ситуацій.

В перекладі з латинської conflictu – означає зіткнення протилежних інтересів, поглядів, вагоме протиріччя, гостра суперечка. Конфлікт – це будьяка суперечність між суб`єктами (у випадку внутрішнього конфлікту людина вступає в суперечку сама з собою). Він проявляється різнобічно і динамічно, тому перехід із однієї стадії в іншу проходить доволі швидко, а при невмінні вирішити конфлікти він стрімко досягає піку свого розвитку, набувши найбільш

жорстких, безкомпромісних форм, характеризуючись напруженням, сплеском емоцій. В основі конфлікту лежить конфліктна ситуація, яка включає суперечливі позиції сторін з різноманітних причин, протилежні цілі і засоби їх досягнення, або ж розбіжність інтересів, бажань, зацікавлень обох сторін.

Розрізняють конфліктні педагогічні ситуації: за часом: постійні і тимчасові (дискретні і одноразові); за вмістом спільної діяльності: навчальні, організаційні, трудові, міжособистісні та ін.; за сферою психологічного проходження: в діловому та неформальному спілкуванні.

Ділові конфлікти виникають на ґрунті певних розбіжностей у думках і вчинках членів колективу при вирішенні ними проблем ділового характеру, а інші – на основі протилежностей в особистісних інтересах. Основне завдання педагогічного управління конфліктами в освітніх установах – попереджувати виникнення небажаних, негативного плану конфліктів, надання конфліктним ситуаціям, яких неможливо уникнути, конструктивного характеру. Управління педагогічним конфліктом – це перенесення його в раціональне русло спільної діяльності людей , чітко осмислена дія на конфліктну поведінку суб`єктів освітнього середовища з метою досягнення певних результатів. Конфлікти, які виникають в педагогічному процесі, мають ряд особливостей :

- різниця у життєвому досвіді учасників, який у свою чергу формує різну ступінь відповідальності за помилки під час вирішення конфліктів;
- відповідальність педагога за педагогічно правильне вирішення проблемної ситуації ;
- професійна позиція педагога в конфлікті зобов`язує його взяти на себе ініціативу у його вирішенні і на перше місце поставити інтереси учасників;
- учасники конфлікту мають різний соціальний статус, яким і визначається їхня поведінка в конфлікті;
- протилежне розуміння подій і причини їх виникнення;
- певні помилки педагога під час вирішення конфліктів провокують нові проблеми, у які вклинюються інші учасники. [4, с.121]

Вирішення конфлікту є творчим актом, і тут не може бути унікальної технології. Індивідуальний пошук рішення і його втілення певною людиною здійснюється із врахуванням безлічі факторів ситуації, яка склалася. Освоєння технологіями вирішення конфліктів допомагає представити структуру цього процесу, виділивши в ньому ключові ланки, сприяє розширенню арсеналу шляхів виходу з конфлікту, робить можливим виявлення конфлікту на етапі його зародження.

Початковим етапом на шляху вирішення конфлікту є його виявлення. Від уміння бачити конфлікти на початкових стадіях розвитку залежить багато: його тривалість і гострота, можливість чи неможливість коригування взаємовідносин, а також спосіб вирішення протиріч.

Наступним етапом для конструктивного вирішення конфліктних ситуацій є визначення діючого способу поведінки в даній ситуації. В психологопедагогічній літературі виділяють наступні шляхи поведінки в ситуації конфлікту:

1) Пристосування
2) Компроміс
3) Уникнення
4) Співпраця [3, с.157].

На думку діячів педагогічної галузі, найефективнішим способом подолання педагогічного конфлікту є співробітництво. Так, як в результаті співробітництва учасники ситуації проходять до альтернативи, яка повністю підтримує інтереси обох сторін. Конструктивна поведінка педагога з учнем чи вихованцем пропонує правильне визначення своєї позиції в конфлікті, володіння умінням ефективного слухання.

В основі ефективного спілкування лежить методика ефективного слухання. Е.І. Рогов включає сюди такі компоненти, як емпатія, валідація, усвідомлення, внутрішнє спілкування. Дані компоненти виступають як основні етапи процесу ефективного слухання в ході конфлікту. Високий рівень професіоналізму педагога, його особисті якості, його культура, можливості ораторського мистецтва, креативність, педагогічний такт, розвинутий інтерес до своєї виховної роботи; врівноваженість суб`єктів освітнього процесу, адекватність самооцінки, оптимізм, цілеспрямованість, самоконтроль, культура і техніка мови, наявність досвіду конструктивного вирішення конфліктів – це все сприяє успішному вирішенню конфліктної ситуації.

Але досвід і професіоналізм приходять з часом, а конфліктні ситуації виникають і в перші роки роботи. Не менш популярним прийомом подолання конфлікту є посередництво,

яке являє собою спеціально організоване спілкування двох конфліктуючих сторін з участю і допомогою третьої, нейтральної сторони.

У літературі для позначення нейтральної сторони використовують термін "медіація" (посередництво). Базові навички медіації передбачено виконання Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 3 2145-19 (ст. 6, 12), Державної соціальної програми «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2021 року, затвердженою Постановою Кабінету Міністрів України від 5 квітня 2017 р. № 230-р, Державної цільової програми відновлення та розбудови миру в східних регіонах, затвердженою Постановою Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2017 р. № 1071, наказу МОН України від 08.08.2017 № 1127 «Про затвердження плану заходів Міністерства освіти і науки України щодо розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2020 року». Також програма складена відповідно до частини другої статті 16 Закону України «Про позашкільну освіту» та наказу Міністерства освіти і науки України від 22.07.2008 р. № 676 «Про затвердження «Типових навчальних планів для організації навчально-виховного процесу в позашкільних навчальних закладах системи Міністерства освіти і науки України» та методичних рекомендацій щодо змісту та оформлення навчальних програм з позашкільної освіти (Додаток до листа Інституту інноваційних технологій і змісту освіти 05.06.2013 р. № 14.1/10-1685) [2, с.57]

В основі програми «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації» лежить ідея, яка передбачає формування у здобувачів освіти вміння ефективно вирішувати конфлікти, бути толерантними до думки інших, протистояти насильству, булінгу, дискримінації в колективі, брати відповідальність за побудову миру, дотримуватися рівних прав чоловіків/хлопців та жінок/дівчат. Відтак, концептуальна ідея програми передбачає формування у здобувачів освіти вміння мирно вирішувати вирішувати конфлікти, керуватися загальнолюдськими цінностями у спілкуванні з іншими, пропагуючи ідеї миробудування та медіації. [1, с.2-3]

Уміння розв’язувати конфлікти ненасильницьким шляхом є дуже важливим для суспільства, для миробудування. А для цього необхідно опановувати навички розв’язання конфліктів. Основою миробудування, розв’язання конфлікту є діалог, а ефективним інструментом – медіація.

Одним із найважливіших способів керування конфліктами є їхня профілактика. Це означає, що організація життєдіяльності суб`єктів соціальної взаємодії повинна будуватись таким чином, щоб виключити або мінімізувати ймовірність виникнення та розвитку деструктивних протиріч і конфліктів між ними. У результаті профілактики конфліктів знижується імовірність їх виникнення і розвитку, а це означає, що знижується рівень витрат і сил на їхнє врегулювання. Попередити конфлікт завжди простіше, аніж його конструктивно вирішити.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комплект освітніх програм «Вирішення конфліктів мирним шляхом.Базові навички медіації». – К. – 2018. – 140 с.
2. Основи конфліктології та теорії переговорів: Навчальний посібник/ Цюрупа М.В. – К.: Кондор. 2004. – 172 с.
3. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу: навчальний посібник/ Л.П. Загородня, С.А. Тітаренко. – Суми : Університетська книга, 2010. – 319 с. 4.

ІНТЕЛЕКТ-КАРТИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Стельникович В., ІІ курс магістерського рівня, факультет педагогіки і психології
Коханко О. Г., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ

Анотація. В оновленому Законі України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа», Державному стандарті початкової загальної освіти висвітлюються суттєві зміни у підготовці дитини до життя, у необхідності оволодіння нею ключовими компетентностями, основу яких складають наскрізні вміння. Серед них зазначене вміння критично та системно мислити. Дана публікація спрямована на висвітлення можливостей розвитку у молодших школярів критичного мислення одним із засобів – інтелект-картами. Застосування інтелект-карт в освітньому процесі може дати позитивні результати, оскільки діти вчаться вибирати, структурувати і запам'ятовувати, аналізувати та оцінювати ключову інформацію, а також відтворювати її в подальшому.

Ключові слова: компетентності, критичне мислення, молодші школярі, інтелект-карти.

Мислення може бути критичним тільки, коли воно має індивідуальний характер. Ознакою сформованості критичного мислення є вміння аргументовано висловлювати власну думку, а також доводити певні переконання. На думку науковця С.О. Терно [5], для формування критичного мислення вчитель з учнями повинен пройти через *три фази:*

- Фаза виклику (пробудження інтересу). Завдання фази виклику: актуалізувати в учнів знання та зв'язки з матеріалом, який вивчається; пробудити пізнавальний інтерес до матеріалу; допомогти учням самим визначити напрям при вивченні теми.
- Фаза реалізації змісту (осмислення матеріалу під час роботи над ним). Завдання фази реалізації змісту: допомогти активно сприймати навчальний матеріал; допомогти співвіднести старі знання з новими.
- Фаза рефлексії (узагальнення, підведення підсумків). Завдання фази рефлексії: допомогти самостійно узагальнити навчальний матеріал; допомогти самостійно визначити напрям подальшого вивчення матеріалу.

У результаті учні переробляють нові знання на власні; запам'ятовують матеріал, так як розуміють його; активно обмінюються думками; удосконалюють і поповнюють словниковий запас; у них складається різноманітність міркувань; вчаться вибирати правильний варіант.

Застосування технологій розвитку критичного мислення під час вивчення навчальних дисциплін створює додаткову мотивацію до навчання. Системне запровадження цієї технології призводить до того, що учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися, критично мислити, але і використовують свої знання у житті.

Перелік методів та засобів розвитку критичного мислення достатньо великий. Добирати їх учителю слід з огляду на мету, завдання, зміст уроку. Крім того, слід зважати на особливості цих методів, адже на певних етапах уроку вони є ефективнішими, а отже, доречнішими. Учитель має опанувати якомога більше методів розвитку критичного мислення і бути обізнаним з особливостями їх ефективного застосування [4].

Аби учні мали змогу розвивати критичне мислення, О. Пометун вважає, що у школі слід системно змінити всі компоненти навчально-виховного процесу [4].

На думку американського вченого Т. Б'юзена, одним з цікавим засобів розвитку вмінь критичного мислення можуть слугувати інтелект-карти (ментальні карти знань) [1]. Він розробив технологію мислення та запам'ятовування інформації, яку він назвав «інтелект-карти» («mind maps»). Сам автор, Тоні Бьюзен, в своїх працях писав, що наш мозок не мислить списками і переліками; його мислення організовано так само, як організована наша нервова система або гілки дерева. І щоб добре мислити, мозку потрібен інструмент, який би відображав цю природню організацію мислення. Таким інструментом є інтелект-карта [1].

Інтелект-карта – це незамінна маршрутна (нагадує карту міста) карта-пам'ятка, яка дозволяє від початку організовувати інформацію так, щоб мозку було легко працювати з нею [3]. Суть методу в тому, щоб певним графічним чином зафіксувати свої думки на папері, впорядкувати їх та отримати цілісну картину.

Новий Державний стандарт початкової освіти вимагає, щоб учень міг сам ставити і вирішувати проблеми, розуміти, для чого він вчиться, вміти знаходити інформацію, розмірковувати над нею: аналізувати, узагальнювати і систематизувати, а ще вміти спілкуватися, оцінювати себе та інших [2]. Очевидно, що для вирішення вище зазначених завдань необхідні нові прийоми і способи роботи з навчальною інформацією. Одним з таких ефективних способів, є технологія інтелект-карт, заснована на зображенні асоціативних зв'язків.

Інтелект-карти дають змогу у стислій, вербально-образній формі глибоко й міцно засвоювати навчальний матеріал, тому використовувати цю технологію в початкових класах можна на різних етапах уроку при вивченні усіх навчальних предметів [6]. Так під час ознайомлення учнів з новим матеріалом (подаючи його блоком) можна на дошці створювати інтелект–карту впродовж уроку, додаючи нові «гілки», малюнки, символи. Такий колаж слугуватиме своєрідним планом і дасть змогу учням легко зробити висновки під час підведення підсумку уроку. При закріпленні матеріалу учні колективно чи самостійно створюють на дошці інтелект-карту із готових елементів і розміщують малюнки, виконуючи завдання до кожної з підтем. При повторенні матеріалу діти малюють інтелект-карти, працюючи в групах. При перевірці знань з теми, під час самостійних робіт можна дати сильнішим учням завдання зобразити вивчений матеріал у вигляді карти-пам'яті.

Використовувати карти пам'яті можна на уроках вже з 1-го класу, поступово ускладнюючи їх до 4-го. Оскільки, сам автор методу постійно підкреслює, що інтелект-карта є лише ще одним прийомом навчання. На його думку, на основі цього методу можна створити систему навчання, яка озброїть учня найважливішим умінням – умінням самостійно здобувати знання і використовувати їх у своїй діяльності.

Також, автор технології, Тоні Бьюзен, підкреслював, що строгих правил побудови Інтелект-карти немає, як немає і неправильних карт: виробляючи свій стиль, міняти можна все, лише б мислення ставало продуктивніше – для цього інтелект-карти і були придумані.

Інтелект-карти (Mind maps) допомагають вирішити безліч питань, а на їх створення не потрібно багато часу. Отже, варто навчити своїх учнів користуватися ними.

За задумом Тоні Бьюзена, створення інтелект-карт підпорядковується певним правилам та законам – тільки в цьому випадку вони будуть ефективними. Насправді намалювати mind map не так вже й просто, тому треба бути готовому до того, що з першого разу учні не впораються з завданням. Спочатку краще кілька разів потренуватися, малюючи невеличкі та прості карти.

Створення інтелект-карти дійсно цікаве заняття. І головне – корисне. В процесі навчання воно не ставить дитину в певні рамки мислення, а навпаки дає можливість і змушує шукати нові ідеї у вирішенні поставлених задач. Отже, малювання карти пам'яті – процес творчий, що сприяє більш повному розвитку півкуль головного мозку. Її можна завжди доповнювати завдяки одержанню нових знань. Розгалуження карти, яке іде в безкінечність, слугує процесу росту критичного мислення цілісному сприйняттю світу.

Отже, головні завдання технології інтелект-карт полягають у розвитку креативності школярів, їх критичного мислення; формуванні комунікативної компетентності учнів у процесі групової діяльності; формуванні загально-навчальних умінь, пов'язаних з узагальненням та систематизацією знань, умінь та навичок; покращенні всіх видів пам'яті учнів; активізації процесу навчання. Використання цього засобу дає позитивний результат і приносить задоволення від праці як учителю, так і дітям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бьюзен Т. Супермышление. Минск: Поппури. 2003. 304с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти в Україні. URL: www.mon.gov.ua (дата звернення: 15.10.2019).
3. Найдьонова А. В. Інтелект-карти як інструмент ефективної роботи з інформацією. Посібник для педагогів та учнів. 2017. URL: https://ru.calameo.com/books/004373434dec4e2bf2b83 (дата звернення: 12.02.2019).
4. Олена Пометун. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). З платформи НУШ. URL: http://nus.inf.ua (дата звернення: 12.02.2019).
5. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії: посібник для вчителя. Запоріжжя: Запорізький національний університет. 2012. 70 с.
6. Хорст Мюллер. Составление ментальных карт. Метод генерации и структуирования идей. Москва: ОМЕГА-Л. 2007. 128с.

ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНИХ ВЗАЄМИН БАТЬКІВ І ДІТЕЙ

Стриганин А., магістрантка кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти педагогічного факультету
Потапчук Т.В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Анотація. У статті розглянута методика формування гармонійних взаємин батьків і дітей. Обгрунтована реалізація однієї з організаційно-педагогічних умов − застосування в роботі з дітьми формування гармонійних взаємин батьків і дітей в умовах неповної сім'ї, − здійснювалася шляхом упровадження програми виховної роботи з проблеми дослідження. Залежно від завдань, що були визначені у кожному тематичному блоці програми, та чи інша тема опрацьовувалася від однієї до трьох виховних годин, що сприяло створенню умов для поступового підвищення рівня налаштованості дітей на прояв гармонійності у стосунках з батьками.

Ключові слова: формування гармонійних взаємин, вправи, консультаційні пункти, проблемні ситуації.

З метою здобуття об'єктивних якісних і кількісних показників дієвості розробленої експериментальної методики гармонізації взаємин батьків і дітей у неповній сім'ї й орієнтовної програми позаурочної виховної роботи з проблеми дослідження діти та їхні батьки були розподілені в експериментальні й контрольні групи. Варто зазначити, що вихідний рівень гармонійності взаємин батьків і дітей в експериментальних і контрольних групах були приблизно однаковими.

На початку заняття відбулася коротка вступна бесіда, в якій ми наголосили на тому, що багато дітей сильно змінюються. Лагідні, спокійні, слухняні раптом перетворюються у некерованих та нечемних. Грубість та неслухняність сильно ображають батьків. Ворожість, замкнутість дітей лякають та насторожують. Проте перед тим, як боротися з цими явищами, потрібно у них розібратися.

Проблем перехідного віку багато: поступово зростає невпевненість у собі, проявляється тривожність, сумніви у власній значущості для батьків, друзів. Все це ще більше ускладнюється якщо склад сім'ї відрізняється від традиційного – дітям властиво звинувачувати себе або одного з батьків у розлученні тощо. Діти готові «застрягати» у становищі «ображеного, незрозумілого», шукати вихід з положення невірними шляхами, які інколи можуть бути шкідливими для здоров'я. Інколи у них виникають агресивні спонтанні реакції самозахисту навіть у ситуації, коли їм ніщо не загрожує [1].

За будь-якою поведінкою дитини стоять певні мотиви. Наприклад, агресивна поведінка може бути викликана прагненням до лідерства та компенсацією підвищеної тривожності. Отже, виховні міри є різними у кожному випадку. Тому, передусім, необхідно виявити мотиви поведінки, проблеми дитини. Допомога є дієвою для дитині, якщо вона відчуває, що батьки розуміють її проблеми та приймають такою, як вона є. Тільки тоді дитина буде відкритий для спілкування та захоче змінити свою негативну поведінку.

Для знайомства ми запропонували учасникам сісти у коло та висловити їхні думки з наступних питань:

1) Що Вас радує у дитині?
2) Що засмучує в її поведінці?
3) Яку допомогу Ви очікуєте від наших занять?

На початку виконання цієї вправи батьки відчували скутість, та не бажали бути відвертими, проте той факт, що не лише в когось одного існує така проблема сприяв бесіді. Ми також пропонували батькам конкретизувати свою розповідь, навести конкретні приклади, так, якщо мати каже, що її син лінивий, то потрібно навести ситуацію, в якій він так поводився, та подібні ситуації, в яких він повів себе інакше.

Наступним завданням для батьків було висловитися на тему «ідеальні батьки». Найбільш частими якостями учасники виділили такі «користується авторитетом дитини», «може встановити довірливі взаємини», «розуміє проблеми», «завжди допомагає при потребі», «дозволяє бути самостійним» «проводить багато часу з дитиною» тощо, проте вагомий процент відповідей також стосувався матеріальних чинників, як наприклад «може забезпечити всі потреби». Ми намалювали на дошці коло, яке символізувало ідеальних батьків, від якого розходилися інші кола, які позначали якості, обговорені під час вправи. Батькам було

запропоновано позначити на дошці, наскільки далеко вони знаходяться від центру та де вони будуть після завершення наших занять.

В основу змісту програми ми поклали науково-теоретичні дослідження родини та шлюбу, психолого-педагогічні основи формування особистості дитини у сім'ї, філософські та соціологічні дослідження. У програму включено теми лекційного курсу та практичні заняття.

Програма включає декілька взаємопов'язаних блоків:

- історія виховання дитини у духовних традиціях українського народу;
- сучасні психолого-педагогічні дослідження родини;
- основи формування особистості дитини у сім'ї;
- специфічні особливості формування особистості дитини у неповній сім'ї.

В основу логічної побудови покладено ціннісно-діяльнісний принцип, який націлений на формування у батьків педагогічних знань.

Мета даної програми - підвищити педагогічну культуру батьків, дати їм необхідні знання для формування гармонійних взаємин з власними дітьми.

Теоретичні заняття ми чергували з проблемними ситуаціями, які відпрацьовувалися у формі рольових ігор. Нижче наведено приклади подібних ситуацій.

Ситуація 1.

Ваша дитина прийшла із ЗДО засмучена. Після довгих зусиль Ви дізналися причину її засмученості – несправедливе, за словами Вашої дитини, ставлення вихователя. Ви:

а) заспокоїте дитину і поясните, що це все дрібниці, на які не варто звертати увагу;

б) постараєтеся не звертати увагу на засмучену дитину, вважаючи, що вирішувати проблеми без по сторонньої допомоги потрібно вчитися з дитинства;

в) вияснивши причину, підете до ЗДО, щоб поспілкуватися з вихователем та самим методистом і з'ясувати причину конфлікту.

Ситуація 2.

Дитина просить Вас завести собаку, присягаючись виконувати свої обов'язки по дому, вчасно повертатися додому та гуляти з нею у будь-яку погоду. Ви:

а) намагаєтеся противитися, розуміючи, що всі турботи про цуценя ляжуть на Ваші плечі, але все одно ідете вибирати нового члена сім'ї;

б) поміркувавши, обіцяєте купити цуценя після певного часу, якщо дитина буде виконувати всі свої обіцянки;

в) Ви не можете просто сказати «ні», тому намагаєтеся пояснити, як важко утримувати собаку у квартирі.

Ситуація 3.

Ваш син (донька) вчинили не гарно і дуже переживає з цього приводу. Для того, щоб пояснити йому (їй), що в житті всяке може трапитися, чи готові Ви у якості прикладу розказати подібний випадок із власної біографії, не опасаючись, що постраждає Ваш авторитет?

а) так;

б) ні, Ваш авторитет у нього (неї) має бути непорушним;

в) якщо це дійсно потрібно, то так.

Ми також пропонували батькам вправи, під час виконання яких пропонували їм поставити себе на місце дитину. Наприклад: спробуйте на хвилину відчути себе дитиною. Які слова Ви б частіше за все чули вдома та в ЗДО? «Ти маєш добре слухатися!» «Ти повинен думати про майбутнє!» «Ти повинен поважати старших!», «Ти повинен слухатися батьків та вихователів!». Майже відсутні звертання, побудовані у модальності можливого: «Ти можеш», «Ти маєш право…», «Тобі цікаво… ». Що говорять про себе дорослі, батьки та вихователі, звертаючись до дитини? «Я можу тебе покарати», «Я маю повне право… », «Я старше та мудріше…» тощо. У результаті відбувається протиріччя – діти розуміють, що вони «не можуть нічого», для них – заборони, а дорослі «можуть все», вони мають свободу дій. Це загострює їхні взаємини з дорослими та часто виступає причиною конфліктів. Слова «маєш», «повинен» викликають тривожні стресові стани, страх не виконати того, чого від них очікують. Тому такі вислови треба звести до мінімуму [2].

Ряд вправ були розроблені нами для проведення у групах, до складу яких входили і батьки, і діти.

Також у ЗДО були створені консультаційні пункти, у склад яких входили (від наявності за тарифікаційним планом) психолог, соціальний педагог, вихователь та запрошувалися фахівці за запитом батьків – лікарі, працівники правоохоронних органів, центрів зі справ сім'ї, дітей та молоді та інших соціальних установ і громадських організацій.

Такий вид взаємодії виявився доволі ефективним, оскільки батькам допомогли визначитися не лише з проблемним питанням; фахівцем, необхідним для розв'язання саме цієї проблеми, а й вирішити її або, принаймні, зрозуміти як діяти в тій чи іншій ситуації.

Слід зазначити, що ці пункти були досить популярними і серед молодших дітей, вони іноді самі ініціювали зустрічі з тими, чи іншими фахівцями.

Після кожного заходу методом інтерв'ю або анкетування ми визначали рівень зацікавленості дітей заняттям, доцільності даного заходу; перспективу застосовування набутих навичок. Більша частина респондентів давали позитивні відгуки та зазначили відчутний позитивний вплив на них групової роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Гончаренко А.М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук. К., 2003. 211 с.
2.Максимович О.М., Постовий В.Г. Особливості виховання дітей із розлучених сімей: навчально-методичний посібник. К.: Держсоцслужба, 2005. 149 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Тарабан В., 2 курс СВО "магістр", факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хіля А.В., наук. керівник канд. пед. наук ступінь
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація: У даній статі коротко розглядається питання психолого-педагогічної адаптації дитини, яка приступає до навчання у початковій школі, а також окремі аспекти успішності дитини в новому для неї середовищі.

Ключові слова: молодші школярі, адаптація, психолого-педагогічні характеристики.

Для кожної людини входження у новий для неї статус, соціальну роль викликає комплекс реакцій, що впливають як на внутрішній світ особистості, так і на її зовнішні прояви. Ці впливи притаманні й дитині, яка переходить із статусу дошкільника у статус - першокласника. Й від того як дитина адаптується до нової для неї соціальної ролі залежить її успішність на цьому етапі життя.

Так, за Л.В. Мардахаевим, адаптація трактується як «процес, прояв і результат» [1, с.13]. Саме природні процеси формування особистості, розкриття її потенціалу дозволяють дитині адаптуватися до умов оточуючого її середовища, соціальних обставин тощо. Найбільш сприятливими у цьому сенсі є родинне коло, наступними за "критичністю" та "безпечністю" є дошкільний заклад освіти та школа. Вступ до останньої, для дитини, означає також активну соціалізацію через постійне перебування в колективі однолітків.

Серед основних психолого-педагогічних характеристик прояву адаптації дитини до нових для неї умов можна визначити наступні.

По-перше, це "успішність" функціонування в ролі учня, що демонструє, як литина справляється з навчальним навантаженням, чи адекватно реагує на різні фактори шкільного середовища, вміє керувати власною поведінкою, здатна до самоорганізації у навчальній та дозвіллєвій діяльності.

По-друге, це успішність в сфері спілкування з однолітками. Тобто комунікативність, що включає в себе не тільки товариськість як властивість особистості, а й почуття впевненості в собі, вміння прогнозувати поведінку іншої людини, рефлексувати наслідки слів і вчинків, контролювати свої емоції та поведінку. Емоційна нестійкість, низький самоконтроль, зайва сфокусованість на собі ускладнюють встановлення дружніх відносин. Деякі діти зазнають великих труднощів у спілкуванні, пов'язані з їх індивідуально-психологічними особливостями [2, с.215].

По-третє, це наявність позитивної мотивації – один з найважливіших факторів майбутньої шкільної успішності. Педагогам початкової школи варто докласти максимальних зусиль для збереження наявної позитивної мотивації. Не менш важливим завданням є підвищення мотивації у тих дітей, які пішли в школу без особливого бажання.

Це звичайно ж не всі характеристики адаптації учня до навчання, але вони складають основні аспекти та закладають фундамент майбутньої самореалізації дитини у соціальній

дійсності. Так, науковці визначають три рівні соціально-психологічної адаптації до школи: високий, середній та низький [3, с.8-9].

Серед якісних показників адаптації учня визначають задоволеність процесом навчання; впевненість в своїх силах; виконання навчальної програми; самостійність; якісні міжособистісні стосунки з однолітками та фахівцями. Для визначення рівня адаптованості можна використовувати ряд психодіагностичних методик («Графічний диктант» Д. Ельконіна; «Будиночки» О. А. Орєхова; "Рівень соціальної адаптації першокласників до школи" Н. Г. Лускановоі; «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» тощо), а також, для зменшення ризиків дезадаптації можна використовувати технології арт-терапії як цілеспрямованої дії, так і окремі елементи в освітньому процесі для зняття стресу та напруги [4].

Таким чином, високий рівень адаптації учнів свідчить про успішний перехід від ігрової діяльності до навчальної, що дає підстави стверджувати про високоефективеість особистості та гарні можливості для самореалізації у майбутньому в будь-яких умовах оточуючої соціальної дійсності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика / Л.В. Мардахаев. М.: Юрайт, 2011. С. 13-15.
2. Жантуманова А.Р., Черемисина А.А. Проблемы социальной адаптации младших школьников в образовательном учреждении / А.Р.Жантуманова // Студенческая наука XXI века. - 2016. №2 2-1 (9). - С. 214-216.
3. Адаптація дітей у 1,5, 10 класах. / упоряд. Т. Червонна. — К. : А28 Шк. світ, 2008. — 128 с.
4. Хіля А.В. Використання елементів арт-терапії у роботі вчителя початкової школи та вихователя закладу дошкільної освіти (теоретичний аспект) // Зб. тез Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю "Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя" (VII школа методичного досвіду). - 2018. - С. 278-281.

СПІЛЬНА РОБОТА СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У РОЗВ'ЯЗАННІ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ

Тарадайко М., 1курс, студентка СВО магістр, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хом'юк І.В. доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

У статті висвітлено проблему адаптації молодших школярів до навчання у школі І ступеня. Встановлено основні компоненти загальної готовності дитини до школи: мотиваційна, емоційно-вольова, розумова, психологічна готовність до спілкування та спільної діяльності. Аналізуючи твори В. Сухомлинського автор дійшов висновку, що провідну роль у підготовці дитини до школи відіграють батьки. Саме з їхньою допомогою формується уявлення про школу та психологічне налаштування. Розглянуто основні погляди Сухомлинського на підготовку дитини до школи, а саме навчання у школі буде мати кращий результат за умови взаємодії батьків та педагога. Визначено, що важливою особливістю адаптації є прийняття учнями і учителем одне одного.

Ключові слова: молодші школярі, адаптація, готовність.

Вступ дитини до школи – є важливою подією у її житті. В залежності від готовності дитина по-різному переживає ці зміни. В основному діти із радістю йдуть до школи, включаються у навчальну діяльність, яка стає провідною. Перехід дітей на положення школярів зобов'язує їх вчасно вставати, приходити до школи, дотримуватись правил шкільного життя, виконувати обов'язкові завдання, переборювати труднощі в роботі тощо [1, 48].

В сучасній науці не існує єдиного й чіткого визначення поняття «готовності» або «шкільної зрілості». Одні трактують це поняття як оволодіння вміннями, знаннями, мотивацією та іншими необхідними для оптимального рівня засвоєння шкільної програми поведінковими характеристиками. Інші визначають «шкільну зрілість» як досягнення такого ступеня в розвитку дитини, за яким вона стає здатною брати участь у шкільному навчанні; або як сукупність певного рівня розвитку розумової діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до вимушеної регуляції своєї пізнавальної діяльності та до соціальної позиції школяра.

О. Запорожець найбільш чітко й ясно визначив поняття готовності до навчання в школі. Це має бути цілісна система взаємопов'язаних якостей дитячої особистості, яка потребує особливої мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності й певного ступеня сформованості механізмів вольової регуляції. Основні компоненти загальної готовності дитини до школи: 1) мотиваційна; 2) емоційно-вольова; 3) розумова; 4) психологічна готовність до спілкування та спільної діяльності.

На багатоаспектність розвитку дитини у процесі підготовки до школи звертає увагу й Л. В. Іщенко, яка визначає «готовність до школи як психологічний, емоційний, етично-вольовий та фізичний розвиток дитини, який забезпечує її легку адаптацію до нового етапу життя; це усунення (або хоча б суттєве зниження) негативного впливу на здоров'я й емоційне благополуччя школяра, труднощів переходу до нових умов життя, соціальних відносин і нового виду провідної діяльності» [2, 47].

Функціональну характеристику поняттю готовності дитини до школи дає І. О. Любарська. Вона зазначає, що «готовність до навчання – це важливий підсумок виховання та навчання дошкільників у дошкільному навчальному закладі і сім'ї». Готовність дитини до школи, на думку вченої, визначається системою вимог, які висуває школа до дитини. Характер цих вимог обумовлено «особливостями нової соціально-психологічної позиції дитини-школяра з її новими обов'язками, до виконання яких вона повинна бути готовою» [3, 56].

Особливу увагу проблемі підготовки дитини до навчання в школі приділяв і видатний вітчизняний педагог В. О. Сухомлинський. Він наголошував: «Це велике щастя для батьків: готувати дитину до школи, потім спостерігати її перші кроки на великій стежці до знань. Але це не тільки радість і щастя. Це разом з тим багато турбот і праці. Бо виховання починається з сім'ї, з того часу, як дитина осмислено подивилася на світ і усвідомила себе як живу, активну, діяльну істоту» [5, 25].

Відомо, що В. О. Сухомлинський був справжнім знавцем і дослідником психології людини, він глибоко розумів душу дитини, її переживання, почуття, прагнення і сподівання, досконало знав психологію взаємин батьків і дітей. Не випадково погляди вченого на готовність дитини до школи проникнуті усвідомленням її значення для формування особистості дитини.

Важливою особливістю адаптації є прийняття учнями і учителем одне та пошук сприятливих рішень для вирішення чогось нового. Основним правилом для вчителя має бути духовне та емоційне здоров'я дитини. Тому спочатку навчання для всіх дітей необхідно створювати комфортні «емоційні» умови. Особливо це потрібно для школярів, які не відвідували заклад дошкільної освіти. Тому для кращої адаптації потрібно перевіряти психологічну готовність до навчання.

У творчій спадщині В. Сухомлинського особливе місце займає проблема підготовки до навчання. Педагог застерігав батьків від захоплення навчанням конкретних умінь, тобто письма, читання, рахування, та наголошував на створення загальних передумов успішного навчання. Він вважав, що між фізичною та розумовою працездатністю є тісний зв'язок.

Навчання у школі, на думку педагога, буде мати кращий результат за умови взаємодії батьків та педагога. В. Сухомлинський особливу увагу приділяв створенню оптимально сприятливих умов для всебічного і гармонійного розвитку дітей у родині та школі, наголошуючи, що «всі шкільні проблеми стоять і перед сім'єю, усі труднощі, які виникають у складному процесі шкільного виховання, сягають своїм корінням у сім'ю» [4, 34]. Батьки, у поглядах В. Сухомлинського, – не лише головні вихователі і наставники, а й перші вчителі і просвітителі дітей, оскільки саме в ранньому дитинстві закладаються основи їхньої навчально-пізнавальної діяльності. Тому педагог радив батькам постійно надавати серйозної уваги розвиткові у дітей спостережливості, вміння мислити, уявляти, фантазувати, орієнтуватися в різноманітних життєвих ситуаціях [5, 56].

Робота з підготовки дітей до школи, на думку педагога, повинна розпочатися зі створення єдиного колективу батьків, тісно пов'язаного з учительським. Спільними зусиллями можна забезпечити відсутність розбіжностей у вихованні. «Відсутність батьківського колективу призводить і до відсутності єдиної громадської думки батьків при здійсненні єдиних вимог школи і сім'ї у вихованні дітей», – зауважує Василь Олександрович [4, 25]. Для реалізації завдань підготовки дитини до школи вітчизняний педагог вважає доцільним застосовувати найрізноманітніші форми роботи з сім'єю – колективні батьківські збори, індивідуальні бесіди, консультації з батьками та дітьми, тематичні виставки, різноманітні шкільні заходи тощо. На думку В. О. Сухомлинського, якщо підготувати батьків до роботи з дітьми щодо підготовки їх до школи, надавати їм необхідні консультації, то вони, у свою

чергу, зможуть позитивно вплинути на своїх дітей та допомогти їм у підготовці до навчального процесу.

Аналізуючи твори В. Сухомлинського можна дійти висновку, що провідну роль у підготовці дитини до школи відіграють батьки. Саме з їхньою допомогою формується уявлення про школу та психологічне налаштування. Швидкість адаптації до нових умов та діяльності напряму залежить від позитивності створеного образу у свідомості дитини.

Отже, готовність до школи значною мірою залежить від бажання дитини вчитися та є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Розвиток пізнавальних інтересів дошкільників, формування позитивного ставлення дітей до навчання вдається лише шляхом оптимального поєднання зусиль дошкільного навчального закладу, сім'ї та школи. Для кращої готовності дитини до школи в ЗДО потрібно створювати максимально наближені умови до шкільних. В. О. Сухомлинський вважав за потрібне враховувати вікові особливості психічного розвитку дитини у процесі її підготовки до навчального процесу. З цією метою слід поєднувати безпосереднє та опосередковане знайомство дітей з навколишнім світом, застосовувати у цьому процесі гру, твори різних видів мистецтва. Система поглядів В. О. Сухомлинського на підготовку дітей до школи ще довгий час буде залишатися актуальною і невичерпною. Реалізація ідей педагога допоможе краще вирішувати питання підготовки дітей до навчання в школі та сприятиме формуванню нового громадянина України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

8. Кононко О. Л. Коментар до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні / О. Л. Кононко. – К. : Дошкільне виховання, 2003. – 243 с.
9. Іщенко Л. В. Логіко-математичний розвиток дітей 5–7 років : навч. посіб. / Л. В. Іщенко. – Бердянськ: БДПУ, 2010.– 144 с.
10. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи: [монографія] / І. Любарська.– К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 17. – 72с.
11. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський – К.: Рад. школа, 1978. – 263 с.
12. Сухомлинський В.О. Зв'язок школи з сім'єю / В. О. Сухомлинський – ЦДАВО України. – Ф. 50 97. Оп. 1. – С. 238.

РОЗВИВАЛЬНА КНИЖКА ЯК СПОСІБ ПІДВИЩЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІНТЕРЕСУ ДО ЧИТАННЯ

Тиндик Т. , *1 курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної*
Лапшина І. М. професор ВДПУ, кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця

Анотація: Авторка узагальнює сучасні дослідження рівня сформованості читацької компетентності у дітей молодшого шкільного віку. В результаті вивчення теоретичних основ питання формування пізнавальних інтересів сформульовано методичні рекомендації щодо освітніх форм підвищення інтересу молодших школярів до читання. Деталізовано інформацію про етапи самостійного створення розвивальних книг дітьми та дорослого з дітьми. Акцентовано освітні завдання, які виконують книги-саморобки. Схарактеризовано такі види книг, як: книга-гармошка, книги-панорама, книга-трансформер, книга-магніт.

Ключові слова: початкова освіта, читацька компетентність, інтерес до читання, розвивальна книга, освітні функції.

Останні дослідження, проведені в Україні, показують, що у випускників початкової школи часто недостатньо сформована читацька компетентність. Дослідження результативності цієї компетентності є важливим, адже завдяки їй ми протягом життя можемо читати літературу різних жанрів, розуміти та аналізувати її. Тому необхідно на початковому рівні виявляти та корегувати можливі проблеми, аби в загальному покращити якість початкової освіти. Але неможливо сформувати читацьку компетентність, якщо у дітей немає інтересу до читання [1].

Зіткнувшись з перешкодами у навчанні, діти переключають свою увагу на мобільні ігри, інтернет і телебачення. На жаль, не завжди вчителі та батьки зважають на це, що ще більше погіршує ситуацію. Ми вважаємо, що дорослі повинні тісно співпрацювати над вирішенням даної проблеми. Насамперед, необхідно подавати позитивний приклад дітям. Тобто, дорослі мають читати книги самі та з дітьми, до того ж варто не просто читати, а аналізувати прочитані твори, обговорювати суперечливі моменти, пропонувати свій варіант розв′язання труднощів [4, 95].

Читання потрібно пропагувати у родині, але при цьому необхідно враховувати й інтереси дитини. Добирати книги варто на основі того, що їй тематично подобається, які люблені персонажі, надає перевагу прозовому чи поетичному мовленню, реальному або вигаданому сюжету.

Книгу можна не лише придбати: дитині буде цікавіше, якщо вона створить її разом з батьками, або ж з учителем. Створюючи книгу з дитиною, можна робити незвичайне оформлення, доповнювати сторінки фігурною обрізкою, додатковими статичними та рухомими елементами. Таким чином, можна робити книги-трансформери, книги-панорами, книги-гармошки, книжки-магніти тощо [3, 82].

Книги-трансформери – це об'ємно-просторові конструкції, які створюються за допомогою складання чи згинання. У книг-панорам зображення відкриваються у формі окремих конструкцій, які влаштовані так, що під час закриття книги вони складаються і стають плоскими.

Книжки-гармошки відрізняються тим, що частини їх сторінок, поєднуються з іншими частинами у кількох місцях. Також вони можуть розгортатися у різних напрямках, утворюючи великий аркуш паперу.

Книжки-магніти мають спеціальне магнітне поле з елементами, що дозволяє користуватися ними на різних металевих поверхнях, переставляти та закріплювати їх у різних місцях поля [3, 83].

Такі книги виконують не лише ігрову функцію, а й розвивальну, адже в залежності від того, як і з чого вони зроблені, вони сприяють розвитку дрібної моторики, сенсорного сприйняття, творчої уяви, зв′язного мовлення. Розвивальна книжка вчить найменших читачів розрізняти форму, колір, властивості предметів.

Її перевагами є те, що вона міцніша за паперову, безпечніша, переться, екологічно чиста і краще сприяє розвитку дрібної моторики, тактильного сприйняття.

Серед недоліків слід зазначити часові та матеріальні витрати, рівень терпіння, брак досвіду самостійного створення естетичного продукту, адже кожна сторінка повинна бути адекватно наповнена. Це можуть бути зображення цифр, овочів, фруктів, різноманітність кольорів, геометричних фігур, ілюстрації до пір року, погодних умов.

Основне правило створення розвивальної книжки полягає в тому, що її наповнення повинно бути оптимальним для користувачів, враховуючи вікові особливості дітей. Тобто, для меншої дитини вистачить однієї-двох геометричних фігур на сторінці, для старших дітей інформативність має бути більшою.

Варіацій створення такої книжки є багато: можна скріплювати сторінки, за допомогою окремих смужок, зшиваючи їх, робити книжкові розвороти, петельки, зв'язувати їх стрічкою або з'єднувати сторінки за допомогою спеціальних кілець. Цікавим є те, що створюючи розвивальну книжку, можна використовувати різноманітні матеріали: тканини, стрічки, ґудзики, липучки. Вони повинні бути натуральними та без хімічних барвників.

Важливим є й зовнішнє оформлення розвивальної книжки. Розвивати тактильне сприйняття допоможуть різні наповнювачі та прикраси. Наприклад, можна використати синтепон чи паралон при створенні об'ємних елементів (груша на дереві), бісер чи бусини для об'єктів різного розміру (листки, квіти). Розвиток дрібної мотори забезпечать різного роду застібки: блискавки, ґудзики, липучки, шнурки [2].

У дітей викликають неабияку зацікавленість заховані елементи й елементи, що рухаються. Ми пропонуємо зробити у книжці кілька таємних кишеньок і сховати там дрібні деталі (бджілка під пелюсткою, цукерка у кишені). Можна прикріплювати липучки, стрічки та за їх допомогою переносити або ж перетягувати певні елементи.

Отже, для того щоб розвивати у дітей інтерес до читання можна використовувати розвивальні книжки. Це можуть бути нетрадиційні книжки-саморобки: книги-панорами, книги-гармошки, книги-трансформери та ін. Такі книги цікаві не тільки тим, що діти з ними можуть погратися, а й тим, що вони сприяють гармонійному розвитку особистості молодшого школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахрушин В. Деякі результати моніторингового дослідження з читацької компетентності [Електронний ресурс] / Володимир Бахрушин // НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: https:// https://nus.org.ua/view/deyaki-rezultaty-monitoryngovogo-doslidzhennya-z-chytatskoyi-kompetentnosti/
2. Білецька Н. М'яка книжка своїми руками [Електронний ресурс] / Наталія Білецька // Видавництво Старого лева. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: https://starylev.com.ua/club/article/myaka-knyzhka-svoyimy-rukamy
3. Єфімова М. П. Книга як засіб розвитку сприйняття світу дитиною / М. П. Єфімова. // Теорія і практика дизайну. Мистецтвознавство. – 2017. – №12. – С. 78 – 86.
4. Лапшина І. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до збагачення читацьких інтересів дітей дошкільного віку / І.М.Лапшина. // Розвиток особистості дитини та учителя в сучасному освітньому просторі: досвід, проблеми та перспективи: матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (Хмельницький, 27 лютого 2019р.); Хмельницький: ПП «А.В.Царук», 2019. – С. 94 – 97.

.

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ПРИКМЕТНИКОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ткачук В., 1 курс (магістр), «Початкова освіта»
Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті досліджено методичну літературу задля визначення чіткої організації роботи з прикметником у початковій школі. З цією метою проаналізовано підручники з української мови для 2-4 класів на наявність у них доцільних вправ для вивчення прикметника.

Ключові слова: прикметник, ознака предмета, назви ознак предметів.

Постановка проблеми. Нині суспільству потрібна активна, рішуча та оригінальна особистість, яка має нестандартний та творчий підхід до вирішення різних життєвих ситуацій. Цю проблему неможливо вирішити без виховання мовної культури та грамотності дітей, розвитку їхнього мовлення.

Щоб допомогти учням оволодіти зв'язним мовленням, необхідно орієнтувати їх на засвоєння специфіки кожної з частин мови, оскільки саме їй належить особлива роль у мовній комунікації.

Аналіз наукової та методичної літератури дає підстави стверджувати, що важливим засобом збагачення мовлення учнів виступають саме прикметники. Водночас прикметник як частина мови засвоюється молодшими школярами із значними труднощами. Тому організація робити над вивченням цієї частини мови є клопітким та відповідальним завданням для кожного учителя.

Аналіз літературних джерел. Серед сучасних науковців дану проблему розкриває Т.Ф. Зенченко. У своїй дисертації вона розглядає прикметник як таку частину мову, вивчення якої забезпечує всебічний розвиток мовлення учнів, пронизує й об'єднує всі види мовленнєвої діяльності учнів, допомагає учням правильно й виразно висловлювати свої думки.

Збагатили своїми цінними методичними рекомендаціями наукову літературу Д.Б.Ельконін, Н.І.Лазаренко, О.В.Малихін, О.М.Леонтьєв, Л.С.Виготський, Г.С. Костюк, Н.М.Скрипченко, М.Г.Стельмахович, О.Я.Савченко, В. Й.Борисенко та ін.

Особливості вивчення прикметника в початковій школі є центром праць таких дослідників, як Н.М.Голуб, Н.М.Дика, С.Г. Дубовик тощо.

Метою статті є проаналізувати методичну літературу та підручники щодо організації роботи з прикметником на уроках української мови у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. У сучасній українській мові прикметник чітко виділяється як самостійна частини мови і вивчається у початковій школі протягом чотирьох років навчання.

Підготовка до усвідомлення поняття «прикметник» починається ще в період навчання грамоти. Тут активно поповнюється словниковий запас учнів прикметниками, вчитель організовує спостереження за лексичним значенням прикметника та питаннями, на які він

відповідає. На цьому етапі вивчення слід співвідносити слова і зображення відповідної ознаки, показати учням, що ознаки предметів існують у житті, а слова лише називають їх, що один і той же предмет може мати кілька ознак кольору, смаку, розміру, призначення. Разом із цим учитель знайомить учнів із постановкою відповідних питань: *ручка (яка?) синя, трава (яка?) зелена, книжка (яка?) цікава* [5].

Збагаченню словника учнів прикметниками, розвитку спостережливості, формуванню вмінь використовувати прикметники у процесі спілкування сприяє робота із загадками. Ефективніший результат дасть використання сюжетних чи предметних малюнків одночасно із загадками. Наприклад: *— Відгадайте загадку. Я вухатий ваш дружок,/ в мене сірий кожушок./ Куций хвостик, довгі вуса,/ я усіх-усіх боюся. (Заєць) — Які слова — назви ознак зайця допомогли вам упізнати цю тваринку? На ознаку чого вказує слово куций? Як іще можна назвати заячий хвостик? А чи можна так сказати про котика? Які слова із цієї загадки варто використати, описуючи котика?* [6, с. 208].

Згідно з методичними рекомендаціями М. С. Вашуленка, у 2 класі продовжується робота над лексичним значенням прикметників та питаннями, на які вони відповідають, а також вводиться термін «прикметник». При цьому, пропонуючи учням різні завдання, пов'язані з прикметником, учитель повинен частіше вводити в речення вираз «назва ознаки», «ознаки, прикмети предмета». Наприклад: - *Запиши, уставляючи слова з довідки. Усно постав запитання до* ***слів – назв ознак предметів****: чудова, тепла, сонячна – це ? (погода). – Самостійно добери і запиши* ***слова – назви ознак предмета****: Мова (яка?) рідна, ..., ..., ...* та ін [1, с. 71-72].

У третьому класі учні повинні усвідомити роль прикметника у реченні, вміти правильно поставити граматичне питання. Для цього учитель організовує спостереження за двома реченнями чи невеликим текстом, які відрізняються наявністю або відсутністю в них прикметників (описи предметів чи природи). *Наприклад: Зимова ніч/ По стовбуках дерев постукує мороз, падає іній. У небі висипала сила-силенна зірок. Тихо, ані шелесне в лісі, та на заметених снігом галявинах. (За І. Соколовим-Микитовим). Зимова ніч/ По стовбурах* ***товстих*** *дерев постукує мороз, падає* ***легкий сріблястий*** *іній. У* ***темному високому*** *небі висипала сила-силенна* ***яскравих зимових*** *зірок. Тихо, ані шелесне в* ***зимовому*** *лісі та на заметених снігом* ***лісових*** *галявинах* [3, с.140].

Внаслідок такого спостереження учні роблять висновок, що прикметники повніше характеризують предмети, явища природи, допомагають уявити їх такими, якими вони є насправді [6].

Ще одним важливим завданням учителя у роботі з прикметником є показати дітям залежність прикметника від іменника, наголосити, що питання треба ставити від іменника до прикметника: *огірок (який?) зелений, хустка (яка?) червона*. Основну увагу молодших школярів під час аналізу мовного матеріалу потрібно зосередити саме на зміні закінчень прикметників у сполученні з іменниками різного роду і відмінка, оскільки засобом вираження зв'язку є закінчення. Доцільною виступає вправа 337, завданням якої є виписати виділені іменники і зв'язані з ними прикметники за зразком, наприклад, *дерева (які?) срібні, гілля (яке?) срібне,* тощо [3, с.140].

Для закріплення вивченого варто пропонувати завдання такого типу, як виділити з речень словосполучення іменників з прикметниками; дібрати прикметники, які характеризують предмет з різних сторін, до пропонованих іменників, ставлячи відповідні питання; удосконалити текст шляхом добору прикметників до іменників і т.д. Такі завдання допоможуть учням краще засвоїти те, що прикметники в реченні зв'язані з іменниками, бо вказують на ознаки предметів [6].

Крім зазначеного вище, уваги потребує вивчення основних граматичних категорій прикметника – рід, число (3 клас), відмінок (4 клас). Проаналізувавши підручник третього класу, бачимо, що дітям має стати зрозумілим те, що прикметник завжди стоїть у тому числі, що й іменник, з яким він зв'язаний: *зелена верба – зелені верби, червоний олівець – червоні олівці* і т.д. Для засвоєння цього матеріалу доречними є вправи 351-354. Основна увага у них зосереджується на сполучення іменників із прикметниками. Приклади з вправи 351 чітко показують цю властивість: *пісня (яка?) народна – у пісні (якій?) – ... (народній); порада (яка?) добра – пораду (яку?) – ... (добру)* тощо [3, с.145].

Щоб зрозуміти, що собою являє рід прикметника, у підручнику для опрацювання подається таблиця із вправи 357 та правило [3, с. 147]. Тут дуже важливо звернути увагу дітей на наявні закінчення в однині (чоловічий рід – *деревян****ий*** *стіл, вечірн****ій*** *час*; жіночий рід – *деревян****а*** *шафа, вечірн****я*** *зоря*; середній рід – *деревян****е*** *ліжко, вечірн****є*** *небо)*, і наголосити, що у множині прикметники за родами не змінюються, і для всіх родів мають закінчення ***-і:*** *жовті*

*груші, червон**і** яблука, син**і** олівці*. Цікавою для освоєння даного матеріалу буде вправа 360 [3, с.148].

У четвертому класі учні повинні навчитися розпізнавати прикметник в тексті, спостерігати за їх роллю у мовленні, відмінювати прикметники у сполученні з іменниками [6]. Робота з прикметниками у четвертому класі організована таким чином, що спочатку у підручнику йде повторення вивченого про прикметник як частину мови. Тут діти відгадують загадки, визначають, яку основну роль прикметника розкриває автор у своєму тексті, порівнюють тексти-описи з прикметниками і без них (про що ми згадували вище) та ін. Такі завдання розглядаються у вправах 151-173 [2, с. 80-90].

Окремий параграф складає новий для учнів матеріал про відмінювання прикметників. Як правило, учні відмінюють прикметники разом з іменниками. Проте на уроках закріплення доцільно практикувати і відмінювання прикметників різного роду без іменників.

Ознайомити учнів із відмінюванням прикметників можна за допомогою таблиці. Чітко та зрозуміло розписав її М.С. Вашуленко. Робота з таблицею дасть учням змогу простежити за тим, як саме змінюються прикметники за відмінками, які є відмінкові питання прикметника, допоможе побачити, що відмінкове закінчення прикметника збігається із закінченням питання, на яке він відповідає *(який? - зелений, якого? - зеленого)* [2, с. 91] .

Після виконання поданих вправ у підручнику (це вправи 174-186), для ефективного закріплення вивченого матеріалу можна запропонувати тренувальну вправу «Відмінковий ланцюжок»: Учитель називає прикметник у відмінку і викликає учня, який повинен сказати прикметник, наприклад, у родовому відмінку. Другий викликає учня називає прикметник у давальному відмінку і т.д. Виграє той, хто матиме найменше помилок.

Висновок. Згідно наших спостережень, проблема вивчення прикметника у початковій школі і надалі залишається актуальною та потребує подальшого дослідження.

Проаналізована нами методична література показала, що робота з прикметником потребує чіткої організації, адже дана частина мови засвоюється дітьми з певними труднощами. Саме тому нами був здійснений аналіз підручників, аналіз яких засвідчив, що правильно організована робота, а саме цілеспрямоване і систематичне використання пропонованих вправ і завдань, пов'язаних з опрацюванням прикметника, позитивно вплинуть на підвищення якості знань і вмінь молодших школярів, забезпечать формування адекватних мовознавчих уявлень і понять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко М.С. Українська мова та читання: підруч. для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч.1. Київ: Видавничий Дім «Освіта», 2019. 144 с.
2. Вашуленко М.С., Дубовик С.Г., Мельничайко О.І. Українська мова: підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 191 с.
3. Вашуленко М.С., Мельничайко О.І., Васильківська Н.А. Українська мова: підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2013. 192 с.
4. Зенченко Т.Ф. Підготовка майбутніх вчителів до вивчення прикметника у початкових класах на компетентнісних засадах: дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук. Глухів, 2015. 227с.
5. Коваль Г.П., Деркач Н.І., Наумчук М.М. Методика викладання української мови: навч. посібник для студентів пединститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів. Тернопіль: Астон, 2008. 287 с.
6. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ: Літера ЛТД, 2011. 364 с.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Усанова І., І курс, студентка СВО магістр, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хом'юк І.В. доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця,Україна

У статті висвітлено проблему пізнавальної активності молодших школярів. Встановлено, що пізнавальна активність дитини – це її внутрішня готовність до подальшої участі у процесі оволодіння знаннями, уміннями і навичками та виявлення самостійності і творчого підходу до виконання навчальних завдань. Визначено, що для розвитку пізнавальної активності молодших школярів необхідно: застосовувати пізнавальні завдання; загальнопізнавальні вміння формувати в чіткій послідовності та системі, починаючи з найпростішого; розвивати прийоми розумової діяльності (аналіз, порівняння, абстрагування, узагальнення), які лежать в основі пізнавальних умінь.

Ключові слова: пізнавальна активність, пізнавальна самостійність, творчість, молодші школярі.

Початкова освіта виступає основним фундаментом загальноосвітньої підготовки дітей. Провідною діяльністю молодших школярів є навчання, саме тому актуальним у навчально-виховному процесі є активізація пізнавальної діяльності. Головним завданням, яке стоїть сьогодні перед початковою школою – це забезпечення належного рівня підготовки учнів, здатних до виявлення активності, самостійності, самореалізації та творчої праці в сучасному суспільстві.

Дитині недостатньо дати лише знання, важливо навчити ними користуватися. Всі ми знаємо, що знання та вміння, взаємопов’язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності для самореалізації у житті. Але, знань та вмінь для формування пізнавальної самостійності учнів буде замало, тут потрібна велика підготовка учнів здатних до виявлення самостійності, самореалізації та творчого підходу до інновацій.

Отже, пізнавальна самостійність – це складне комплексне поняття в освітньому процесі початкової школи. Зазвичай вчителі дотримуються такої думки, що для розвитку пізнавальної самостійності достатньо сформувати в дітей навички логічного мислення відповідно до їх вікових особливостей за допомогою підібраних методів. Однак результати дослідження дедалі більше переконували педагогів у неповноті й однобічності такого трактування. Адже пізнавальна самостійна діяльність це не лише робота думки, а й чуттєве сприймання, запам’ятовування, різні види дій, емоційне ставлення особистості, а пізнавальна активність дитини – це її внутрішня готовність до подальшої участі у процесі оволодіння знаннями, уміннями і навичками та виявлення самостійності та творчого підходу до виконання навчальних завдань. У центрі навчально-виховного процесу має бути учень. Активність, бажання і здатність до навчання, уміння спілкуватися, співпрацювати, міркувати, обговорювати свої думки, бути собою, закладаються у процесі навчання на уроках у початкових класах.

Розвиток пізнавальних інтересів, допитливості, спостережливості, бажання вчитися у молодших школярів – «вічні» завдання, які покликана вирішувати початкова школа. Одне з важливіших засобів їхнього розв'язування, за результатами досліджень, – це інформативність уроку, тобто використання у навчальному процесі інформаційно-насичених матеріалів, творчих завдань і вправ, складених з урахуванням мотиваційного, змістового та процесуального компонентів навчання [2]. Пізнавальна діяльність учня на уроці сприяє розвитку пам’яті, мислення, уяви, сприймання. Неможливо досягнути належної уваги, доки учень не зосереджений, доки його думка не розбуджена запитаннями, що потребують розв’язання, та не виникне потреба в активних діях. Діти часто чують від учителя: «Будьте уважні», «Роздивіться малюнок», «Запам’ятайте», «Подумайте». Але вони часто не розуміють того, до чого закликає вчитель. Найпершою необхідністю під час перебування в школі є ознайомлення з такими операціями як синтез, аналіз, порівняння, узагальнення, за допомогою яких розвиваються такі пізнавальні операції як пам’ять, увага [4,5].

Велике значення для розвитку пізнавальної активності має розвиток психічних процесів – пам’яті, уваги, уяви. Саме ці процеси, за даними психологів, – основа для розвитку продуктивного мислення і творчих здібностей учнів [1]. З метою розвитку пізнавальної активності учнів необхідно:

− на кожному уроці застосовувати пізнавальні завдання;

− загальнопізнавальні вміння формувати в чіткій послідовності та системі, починаючи з найпростішого, цю роботу проводити не епізодично, а на кожному уроці;

− кожне вміння формувати поетапно. Це означає: створення мотиваційної готовності учнів до виконання певного виду діяльності, засвоєння зразка дій, первинне застосування вмінь виконувати тренувальні вправи;

− розвивати прийоми розумової діяльності (аналіз, порівняння, абстрагування, узагальнення), які лежать в основі пізнавальних умінь.

Розвитку пізнавальної активності в початкових класах має приділятися особлива увага ще й тому, що саме в цих класах формуються основні інтелектуальні вміння.

Умовами формування пізнавальних інтересів молодшого школяра є : а) розуміння дитиною змісту і значення матеріалу; б) новизна у змісті навчання; в) використання оптимальної системи тренувальних, творчих, пізнавальних та інших завдань; г) практична спрямованість матеріалу; д) самостійність дітей у їхній діяльності; е) висока ефективність кожного уроку; є) глибоке знання вчителем предмета, інтерес до нього, уміння зацікавити ним дітей [3].

Отже, пізнавальна активність – засіб реалізації потенціалу молодших школярів для досягнення цілі навчання, а рівень активності можна оцінити за кінцевим результатом, але обов'язково при цьому слід враховувати наявний рівень знань учня та шляхи одержання результату. Учитель повинен так організувати навчальну діяльність, щоб учень мав можливість зробити для себе відкриття, в результаті якого він синтезує знання, встановлює взаємозв'язки між різноманітними явищами, робить висновки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Задесенець М.П. Вікові особливості розвитку дітей і формування особистості /М.П.Задесенець. – К., 1976. – С. 34 –37.
2. Кравченко Т. Розвиток пізнавальної активності і самостійності учнів на уроках української мови /Т.Кравченко. – Початкова школа. – 2001. – № 5.– С .12–15.
3. Лозова В.І. Позанавчальна пізнавальна діяльність та її вплив на формування особистості школяра /В.І.Лозова // Управління школою. – 2003. – № 10 (22). – С .16 – 22.
4. Хом'юк І.В. Вплив ігрових занять на самостійну пізнавальну діяльність студентів / І.В.Хом'юк // Гуманізм та освіта зб. матеріал. Між нар. науково-практичної конференції, Вінниця, 21-23 вересня 2004 р. В 2-х томах. Том 2 – Вінниця: Універсам-Вінниця, 2004. – С. 81–86.
5. Хом'юк І. В. Шляхи формування пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики / І. В. Хом'юк, Н.Ю.Родюк, В.В.Хом'юк // ІІІ Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти». – Науковий журнал «Молодий вчений», 2019. –№ 5.2 (69.2). – С.166-170.

ПРОБЛЕМА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

Харченко Г., 2 МБПЗ факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Комарівська Н.О., кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті аналізуються нормативні документи та праці провідних науковців та педагогів-практиків щодо питання естетичного виховання молодших школярів, визначено основні завданнями естетичного виховання учнів початкової школи.

Ключові слова: естетичне виховання, теоретико-методологічні засади, естетичні почуття, молодші школярі.

Аналіз нормативних документів, що регламентують організацію навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах засвідчує, що питанню естетичного виховання нині приділяється значна увага. Так, у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) визначено основну мету освіти, спрямовану на естетичне виховання та всебічний розвиток людини як найвищої цінності суспільства, формування її духовних смаків, ідеалів та розвиток художньо-творчих здібностей [3, с. 46].

Згідно Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, цілісний процес виховання передбачає художньо-естетичну освіченість і вихованість особистості.

Особлива роль в естетичному вихованні молодого покоління належить загальноосвітній школі [3, с. 53].

Особливої уваги питання естетичного виховання потребує в початковій школі, оскільки саме в цей період у дітей пробуджується інтерес до мистецтва, відбувається залучення до художньо-творчої діяльності. Початкова ланка освіти покликана сформувати в учнів цілісне світосприймання і світовідчуття, забезпечити розвиток естетичних ідеалів і смаків, почуття відповідальності за збереження культурних надбань суспільства.

Теоретичні та методичні засади естетичного виховання дітей та молоді неодноразово привертали увагу вітчизняних педагогів, серед яких Н.Вітковська, Д.Джола, Д.Кабалевський, Н.Киященко, Б.Ліхачов, Л.Масол, Н.Миропольська, Б.Неменський, В.Орлов, О.Отич, В.Сухомлинський, М.Таборідзе, В.Шацька, А.Щербо, О.Щолокова та інші. У працях представлено різноманітні підходи до визначення концептуальних засад естетичного виховання школярів, вибору ефективних форм, методів і засобів тощо.

Аналіз наукових праць провідних вітчизняних вчених засвідчує, що процес естетичного виховання школярів сьогодні розглядається з різних позицій, а саме: накопичення досвіду чуттєвого пізнання, здатності сприймати художні цінності та примножувати їх у процесі естетизації дозвілля (О.Аліксійчук, М.Князєва, Ю.Осокін); засвоєння художніх цінностей, що стимулюють емоційно-естетичне переживання, створюють умови для конструювання естетичного предмету і пов'язаного з ним естетичного ставлення до цінностей мистецтва (Р.Інгарден); розвитку естетично-творчих здібностей і потреб естетичної свідомості та діяльності особистості (О.Колеснікова, В.Лозовий, Л.Столович, Н.Чібісова); набуття художньо-естетичних знань та засобів естетичного впливу, що забезпечують послідовний, систематичний, цілеспрямований розвиток особистості, її творчої активності, концентрації вольових процесів і дій, спрямованих на засвоєння і реалізацію цінностей мистецтва в діяльності (М.Киященко); забезпечення духовного спілкування з різноманітністю видів, жанрів, форм мистецтва в дусі гуманістичних ідеалів і цілей (Л. Масол) тощо.

Розглянемо основні теоретико-методологічні засади естетичного виховання школярів, що найбільш представлені у педагогічних працях сучасності та минулого.

На думку Д.Джоли, естетичне виховання є необхідною умовою загального та естетичного розвитку особистості. В основі поняття «естетичне виховання» лежить поняття «естетики». Це слово грецького походження дало назву цілій науці, що не лише вивчає прекрасне, а й вивчає особливості естетичного освоєння людиною світу і загальні принципи творчості за законами краси, в тому числі – й закони розвитку мистецтва як особливої форми естетичного відображення дійсності [4, с. 143]. Таким чином, всебічний гармонійний розвиток особистості не можна уявити без її естетичного виховання, яке передбачає розвиток у дитини почуття прекрасного, формування вмінь і навичок творити красу в навколишній дійсності, вміти відрізняти прекрасне від потворного, жити за законами духовної краси. Як писав В.Сухомлинський, краса – то є «…могутній засіб виховання чутливості душі. Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння і почуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не побачиш. Краса – це яскраве світло, що осяває світ. При цьому світлі тобі відкривається істина, правда, добро; осяяний цим світлом, ти стаєш відданим і непримиренним. Краса вчить розпізнавати зло і боротися з ним. Я б назвав красу гімнастикою душі – вона виправляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса – це дзеркало, в якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе» [7, с. 214].

Розв’язуючи проблему естетичного виховання особистості, сучасні вчені підкреслюють, що ефективність естетичного виховання особистості залежить від ряду факторів. Серед них чи не найголовнішим, на думку І.Беха, є розвиток емоційного внутрішнього світу дитини, безмежної фантазії, уяви, уваги, а також – ступінь сформованості системи естетичних знань та вмінь [1, с. 76]. Окрім того, як зазначають Н.Миропольська, С.Ничкало, В.Рагозіна, Л.Хлєбнікова та В.Шахрай та ін., вагоме місце посідає і формування когнітивної сфери особистості: інтелектуальний розвиток учнів є невід’ємною складовою розвитку їх естетичної вихованості [5, с. 36].

Важливе місце в процесі формування естетичного досвіду школяра набуває виховання *естетичних почуттів*. Почуття – вищий продукт розвитку емоційної сфери людини, її стійке емоційне ставлення до явищ дійсності, що відображає значення цих явищ у зв'язку з її потребами і можливостями. Почуття є джерелом багатства і глибини поведінки людини. Вони сприяють трансформації певних дій особистості зі сфери розумового сприймання у сферу емоційних переживань, що робить їх стійкими, сприяють активізації психічних процесів людини [6, с. 147].

Аналіз праць провідних вітчизняних науковців та педагогів-практиків минулого та сучасності (Л.Масол, Н.Миропольська, Б.Неменський, В.Орлов, О.Отич та ін.) дозволяє визначити, що основними завданнями естетичного виховання учнів початкової школи на сьогодні є:

1. Формування *естетичної свідомості* молодших школярів – форми суспільної свідомості, яка є художньо-емоційним освоєнням дійсності через естетичні сприйняття, почуття, судження, смаки, ідеали і виражається в естетичних поглядах та мистецькій творчості; включає в себе сукупність знань з основ естетики, світової та вітчизняної культури, мистецтва, а також здатність розуміти і відрізняти справді прекрасне у мистецтві, народній художній творчості, природі, людині.
2. Виховання *здатності естетичного сприйняття*, що виявляється у спостережливості, вмінні помітити найсуттєвіше, що відображає зовнішню і внутрішню красу предмета, явища, процесу, відчувати радість від побаченого, відкритого.
3. Формування *естетичних смаків*, що постають як емоційно-оціночне ставлення дитини до прекрасного.
4. Виховання *естетичних почуттів* – почуття насолоди, які відчуває дитина, сприймаючи прекрасне в оточуючій дійсності, творах мистецтва.
5. Формування *естетичних суджень*, що проявляються у передачі ставлення особистості до певного об'єкта, явища.
6. Виховання *потреби перетворювати світ за законами краси*.
7. Формування *способів художньо-творчої діяльності*; підтримка обдарованих дітей: вироблення досвіду (умінь і навичок) організації середовища проживання, праці, навчання з урахуванням естетичних норм і потреб [2, с. 122].

Таким чином, аналіз науково-педагогічної спадщини минулого та сучасності засвідчує значний інтерес провідних педагогів до питання засобів естетичного виховання підростаючого покоління, серед яких традиційно називають естетичне середовище, у якому росте та розвивається дитина, природу та мистецтво.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховання особистості : у 2 кн. – Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : Навч.-метод. видання / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Волкова НП. Педагогіка : Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П. Волкова. – К. : Вид. центр «Академія», 2002. – 576 с.
3. Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI століття) // Освіта. – 1993. – № 44 – 46. – 38 с.
4. Джола Д.М., Щербо А.Б. Теорія і методика естетичного виховання школярів : Навчально-методичний посібник / Д.М. Джола, А.Б. Щербо. – К. : ІЗМН, 1998. – 392с.
5. Миропольська Н. Уроки художньо-естетичного циклу в школі: навчання і виховання : Навчальний посібник / Н. Миропольська, С. Ничкало, В. Рогозіна, Л. Хлєбникова, В. Шахрай. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 240 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основи общей психологи: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – Т. 2. – М. : Педагогика, 1989. – 576 с.
7. Сухомлинский В. Сердце отдаю детям / В. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1972. – 244 с.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ

Чабан Б., 2 курс, «Початкова освіта»
Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті окреслено характерні ознаки культури мовленнєвого спілкування молодших школярів. Аналізуються базові поняття «мовленнєва культура» та «культура мовлення».

Ключові слова: культура мовлення, мовленнєва культура, розвиток мовлення,педагоги, учні початкової школи.

Постановка проблеми: Формування культури мовлення неможливе без розвитку зв'язного мовлення, що передбачає опанування молодшими школярами норм літературної мови, збагачення словника дітей синонімами, образними словами, засвоєння граматичного ладу рідної мови. Проблема формування культури мовлення сьогодні є досить актуальною.

Як зазначав К. Ушинський, навчання рідної мови в школі передбачає триєдину мету: розвивати у дітей ту душевну здатність, яку називають даром слова; ввести дітей у свідоме володіння скарбами рідної мови; допомогти дітям засвоїти логіку цієї мови, тобто граматичні її закони в їх логічній системі, оскільки справжнє оволодіння мовленням школярами відбувається не інакше, як у результаті раціонально організованої мовленнєвої практики, керованої граматикою [6, с.69].

Загальний аналіз останніх досліджень: У навчально-виховному процесі проблемі розвитку мовлення надавали великого значення відомі педагоги К. Ушинський, Я. Коменський, вчені-методисти М. Вашуленко, Г. Сагач, Л. Айдарова, Л. Варзацька, Н. Грипас, В. Каліш, В. Мельничайко, О. Хорошковська, Г. Шелехова, М. Пентилюк, І. Синиця, М. Стельмахович. Вченими визначено питання мовної культури людини та суспільства, теорії мовної норми, комунікативні якості культури мовлення, психологічний та психолінгвістичний аспекти породження та особливостей усномовленнєвих висловлювань, які досліджували Л.С. Виготський, М.І. Жинкін, І.О. Зимня, О.О. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн , І.О. Синиця та ін..

Мета статті: окреслення характерних ознак культури мовленнєвого спілкування молодших школярів.

Основний виклад матеріалу: Сучасне суспільство не може існувати без мови - найважливішого засобу спілкування, засобу вираження думок та передачі досвіду сучасникам і нащадкам. Мова - наше національне багатство, тому на перший план виходить питання культури мови. У цьому плані головними є питання оволодіння правилами граматики, правопису, вимови й наголошення. Величезне значення має також вивчення і правильне використання мовних засобів вираження думки залежно від мети й змісту висловлювання.

Правильність мови - це насамперед дотримання тих літературних норм, які є усталеним зразком, еталоном для носіїв цієї мови.

Мова - не тільки засіб спілкування, а й природний резервуар інформації про світ, насамперед про свій народ.

Мовна культура – це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів, у вихованні діяльного, справжнього патріотизму. Культура мови передбачає вироблення етичних норм міжнаціонального спілкування, які характеризують загальну культуру нашого суспільства (В.М. Русанівський) [1, с.125].

З культурою мови пов'язують уміння правильно говорити й писати, добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети й обставин спілкування. Проектуючись на певну систему, культура мови утверджує норми: лексичні, граматичні, стилістичні, орфоепічні, орфографічні, тощо.

З часу виникнення науки про мову можна говорити й про складову частину мовознавства – культуру мови. Адже при створенні словників, граматик, тлумачень текстів завжди доводилося вибирати, оцінювати, класифікувати мовні факти. А узагальнені в лінгвістичних працях, вони сприяли усталенню, поширенню тих чи тих норм, їх кодифікації.

Як зазначає Н.Бабич, поняття культури мовлення має теоретичний (достатньо висвітлений у ґрунтовних працях) і практичний аспект, який "не може бути вичерпаний ніколи, бо виявляє себе щоразу для кожного мовця неповторно, не може передбачити всі можливості ситуації функціонування індивідуального мовлення" [2,с.28]. Таким чином,

культура мовлення - це нормативність і доцільність викладу інформації, тобто філологічне і психолого-педагогічне обґрунтування використання граматичних структур відповідно до умов і вимог конкретної ситуації.

Культура мови – це рівень володіння нормами усної та писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування.

Відхилення від орфоепічно правильної вимови, що трапляються в мовленні молодших школярів, найчастіше пояснюються такими причинами:

1) діалектним оточенням;

2) впливом спорідненої мови ([*д о ч к а*], [*й а б л о к о*]);

3)орфографічним (побуквенним) читанням слів ([*д з в′ і н о к*], [*с е л о*], [*д и? в и т′ с′ а*], замість [*дз в′ і н о к*], [*д и в и и′: а*]);

4) анатомо-фізіологічними вадами мовного апарату.

Українська мова відзначається великим лексичним багатством. Боротьба за мовну культуру - це боротьба проти лексичних помилок у мовленні. Вони бувають тоді, коли мовець не розуміє значення слова, не вміє дібрати потрібне слово для того, щоб точно і виразно висловити думку. Звідси різні групи лексичних хиб у мовленні.

Для формування культури українського мовлення молодших школярів важливе значення має лексичне багатство мови. Збагачення словника учня - одне з головних завдань навчання мови, умова успішного розвитку мовлення і засвоєння знань та умінь з мови. На уроках української мови, літературного читання й інших предметів реалізується складна система збагачення й активізації нових слів - як спеціальних, так і загальновживаних. Ця система зазвичай називається словниковою роботою і розглядається як складова частина системи розвитку мовлення учнів. Цілеспрямованими матеріалами та завданнями з лексики насичені майже всі вправи з української мови: на синоніми, антоніми, омоніми, на вживання слів в окремих комунікативних ситуаціях .

Серед лексичних помилок і недоліків найпоширеніші ті, що стосуються:

1) тавтологічно невиправданого повторення тих самих або однокореневих слів, яке є виявом слабкої вимогливості до вибору слова, мовленнєвої неуважності: „ *потрібно краще працювати, щоб покращити наше життя*” (зам. *потрібно краще працювати , щоб поліпшити наше життя*), „*осінній день осені*” (зам. *осінній день*) , „*святкове свято*” (зам. *свято*);

2) багатослів'я, вживання зайвих слів (плеоназм): „кожна хвилина *часу*”, „*вперше* знайомитися”, „у лютому *місяці*”, „*довга* тривала подорож”, „*вільна* вакансія”. Особливо багатим на зайві слова мовлення буває у повсякденному спілкуванні учнів: „хто *мені* скаже?”, „які частини мови *у нас* є змінними?”, „про що це *нам* свідчить?”. Безумовно не слід часто вживати, притім без потреби, слова „ *ну*”, „*значить*” , „*також*” , „*так сказати*”, „*га*” , „*ага*” , „*як це*”, що не мають ніякого смислового навантаження;

3) вживання слів у невластивому для контексту значенні: „*відбиття* (зам. *зображення*) *життя*”, „*грати значення*” (зам. *роль*);

4) порушення лексичної сполучуваності слів: „*день відчинених* (зам. *відкритих*) *дверей*”, „*мова йдеться*” (зам. *мова йде* або просто - *йдеться*);

5) вживання діалектизмів. Діалектизми переважають насамперед у побутовій лексиці - назвах страв, одягу, взуття тощо. Наприклад: *мешти* (*туфлі*), *гладунець* (*глечик*), *нафти* (*гас*).

6) сплутування слів, різних за значенням але близьких за звучанням, - паронімів: „*ювіляр*” і „*ювелір*”, „*кампанія*” і „*компанія*”;

7) невміння дібрати потрібний синонім: через обмеженість словникового запасу учень не може вибрати із синонімічного ряду слово, яке найточніше передасть думку;

8) кальки з російської мови стійких словосполучень: „*приймав участь*”, „*слідуюче запитання*”.

Також одним із важливих елементів мовної культури є правильне наголошування слів. Норми наголошення в сучасній українській літературній мові є нелегкими для засвоєння. Пояснюється це такими особливостями наголосу, як повсюдність і рухомість. Наголос в українській мові визначається як повсюдний, оскільки він може припадати у слові на будь-який склад (перший, другий, третій тощо), наприклад: *пóїзд, мáркетинг, фенóмен, співіснувáння, самовдосконáлення.* Така особливість, як рухомість, означає, що в формах того самого слова наголос може бути різним, як-от: *гарáж: — гаражá — у гаражі; гопáк — гопакá.*

Більш поширеними є помилки в морфологічних формах слів: „*баче*”, „*хотять*”, „*самий прекрасний*”. Стійкими все ще залишаються помилки у вживанні словосполучень числівників

з іменниками на позначення часу: „*в шість годин*”, (*о шостій годині*), „*без чверті десять*” (*за чверть десята*), „*п'ять хвилин десятої*” (*п'ять хвилин на десяту*).

Із синтаксичних помилок слід вказати на неправильну побудову дієслівних словосполучень, до чого спричиняє хибна аналогія з відповідними конструкціями російської мови. Тут здебільшого є словосполучення з прийменником *по:* „*по закінченні* (*після закінчення*) *школи*”, „*по цій причині*” (*з цієї причини*), „*скучати по матері*” (*за матір'ю*). Іноді можна почути і таке: „*розкажи за брата*” (*про брата*), „*при житті* (*за життя*) *письменника*”, „*іти до школи*” (*в школу*), „*іду на річку*” (*до річки*), „*іди за водою*” (*по воду*). Спостерігається тенденція будь-що наслідувати вимову, що її дотримуються органи масової інформації, вживаючи, всупереч правописові, в родовому відмінку іменників другої відміни, що означають назви деяких машин, а також населених пунктів, замість усталеного **-а** закінчення **-у**: „*зупинка поїзду*”, „*біля комбайну*”, „*до Парижу*”. Те саме можна сказати і про вживання закінчення **--й** замість **-і** в іменниках третьої відміни на **-ість**: „*меншости*”, „*незалежности*”, „*повісти*”, „ *области* ”.

У мовленні дітей, які щойно прийшли в школу, є значна кількість недоліків, тому треба частіше повертатися до тих чи інших помилок, які діти допускають в усному мовленні, з тим, щоб запобігати їм.

Отже, вчитель вже з першого класу повинен особливу увагу звертати на збагачення лексичного запасу мовлення молодших школярів.

Під культурою мовлення необхідно розуміти сукупність таких якостей, які здійснюють вплив на адресата з урахуванням конкретної ситуації й у відповідності до поставленого завдання. До них належать :

- точність і правильність мовлення;
- логічність;
- чіткість (ясність) і зрозумілість;
- чистота мовлення;
- виразність;
- багатство і різноманітність мовлення.

Для підвищення рівня культури спілкування учнів використовують бесіди, тренінги, виховні заняття, які включають в себе і теоретичні, і практичні види навчальної діяльності. У даних формах роботи активно використовувались мультимедійні засоби навчання, завдяки чому навчальне середовище доповнюють відео, звук, анімація. Усе це чинить значний вплив на емоційну сферу молодших школярів, підвищуючи пізнавальну активність інтересу до навчання, активізуючи навчальну діяльність учнів.

Отже, набуття вмінь досконалого мовлення забезпечується за умови відповідної організації навчально-мовленнєвої діяльності, яка полягає передусім у створенні системи вправ для опанування мовленнєвої культури,їх включення у структуру кожного уроку української мови початкової школи. Формування культури мовлення молодших школярів становить цілісний упорядкований процес який, характеризують зміст, принципи, засоби, методи і прийоми навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення : навч. посібник Т. Б. Гриценко. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 536 с.
2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення . Львів : Світ, 1990. 232 с.
3. Ющук І. П. Українська мова : навч. посібник К. : Либідь, 2005. 640 с.
4. Сиротинко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання . Харків : Основа, 2003.78 с.
5. Сухомлинський В.О. Слово рідної мови .*Українська мова і література в школі.* 1987. № 7. С. 50-52.
6.Ушинський К.Д. Збірник творів, 1950. 286с.

СВЯТО У СИСТЕМІ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК КОЛЕКТИВНА ТВОРЧА СПРАВА

Щерба В.,4 курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Демченко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація.У статті показано, що в науковому дискурсі проблема використання свята як форми виховання розкрита недостатньо як на теоретичному, так на методичному рівні. З'ясовано, що така форма виховання має великий виховний потенціал за умови активного включення дітей в творчу діяльність на різних етапах її організації.Представлено характеристику свята як колективної виховної справи та тематику дитячих оригінальних свят, які допоможуть наситити шкільне життя яскравими враженнями. Розкрито специфіку свята як однієї з форм роботи, його значення в процесі виховання молодших школярів, технологічні особливості його організації як колективної справи.

Ключові слова:форма виховання, свято, технологія колективного творчого виховання, колективна творча справа.

В умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» актуальності набуває вимога забезпечення в професійній діяльності вчителя початкових класів пріоритетності виховних і розвивальних функцій перед дидактичними, включення учнів в освітній процес як активних учасників, співорганізаторів. Переосмилюються вимоги як до внутрішньої, так і зовнішньої сторони організації навчання й виховання дітей. З огляду на це, перед учителями початкових класів постає проблема оптимального вибору форм роботи, які будуть адекватними його меті й змісту, забезпечуватимуть високу результативність, ураховуватимуть вікові та індивідуальні особливості молодших школярів, створюватимуть умови для підготовки конкурентоздатної особистості. Великий розвивально-виховний потенціал має свято як комплексна форма виховної роботи, включення молодших школярів в різні види діяльності в ході його підготовки та проведення забезпечить високий рівень їх суб'єктності та можливості для творчої самореалізації.

Звернення до педагогічної спадщини В.Сухомлинського [9] показує, що відомий педагог часто використовував різні види свят у системі виховної роботи Павлишської школи, створюючи умови для збагачення духовного світу школярів, їхнього творчого розвитку тощо. Зустрічаємо в його доробку багато яскраві приклади проведення свят: народознавчого змісту (свято врожаю, свято першого хліба, свято квітів, свято жайворонка тощо); сезонних свят квітів (весняні – конвалій, тюльпанів і бузку; літні – троянд, польових квітів; осіннє свято – хризантем тощо).

У практиці роботи вчителів сучасної школи свято організовується достатньо часто, проте прослідковується низка проблем у його проведенні: формалізм, шаблонність, заорганізованість. Однією з причин вважаємо непідготовленість учителів до організації виховної роботи, оскільки навчання в закладах вищої освіти традиційно з радянських часів налаштовувало їх передусім на реалізацію дидактичної функції. Від час вивчення методик викладання різних предметів у початковій школі студенти оволодівали методами, прийомами проведення уроків, а потім адаптували їх у ході проведення позакласної виховної роботи.

Погоджуємося з думкою О.Демченко [1], яка висвітлюючи проблематику свята на культурологічному, соціологічному рівнях, зазначає, що в педагогіці допоки відсутні системні дослідження теорії та методики організації різних форм роботи, в тому числі й свята, з урахуванням напряму національного виховання та вікових особливостей школярів. Проведений дослідницею аналіз сучасних посібників з педагогіки, теорії та методики виховання дав підставу зробити висновок, що лише в окремих і них включено тему «Форми організації виховання». Як правило, сутність конкретних форм виховної роботи розкрито поверхово, в загальних рисах подано їхню характеристику. В методиці виховної роботи немає чіткого алгоритму організації різних видів свят у вимірах сучасних виховних технологій.

Звернення до наукової літератури показує, що свято має міждисциплінарний статус, використовується в житті кожного народу, окремої соціальної групи і його пояснюють по-різному[4].

По-перше, це день, який встановлено у пам'ять чи на честь кого-небудь, якоїсь події.

По-друге, це традиційна форма відзначення важливих у житті людей історичних дат, видатних подій, значних явищ, великих досягнень. У цей день з'являється можливість глибоко

осмислити, по-новому пережити їх та емоційними засобами передати досвід новому молодому поколінню, прилучивши його до цінностей суспільства.

У педагогіці свято є складною формою організації позакласної роботи, яка має комплексний характер, широко використовується у вихованні молодших школярів. Воно передбачає організацію творчої діяльності та дозвілля учнів протягом тривалого часу, що включає його колективну підготовку й проведення. На думку Н.Яременко [4], завдяки своєму інтегративному характерові, включенню дітей у різнобічну діяльність, свято має великий розвивально-виховний потенціал, створює умови для реалізації соціальної, пізнавальної, виховної, компенсаційної, комунікативної функцій.

Свято для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, як правило, проводиться в першій половині дня, а тому часто позначається терміном «ранок». Залежно від виховних завдань і своєрідності змісту шкільні свята поділяють на такі основні групи: суспільно-гуманістичні, трудові, спортивні, художньо-творчі, народознавчі [5]. Способи проведення свята можуть бути наспупними: театралізовані дійства, святкові гуляння, фестивалі, тематичні композиції тощо, куди можна органічно включити різні види і жанри мистецтва, які підсилять значущість та органічність дійства. Кожне свято повинно нести певну цікаву інформацію і проводитись на високому естетичному та художньому рівні, оскільки має великий вплив на формування поведінки і світогляду, та смаки дітей [8].

У положенні про проведення шкільного свята[6] зазначається, що шкільне свято може бути присвячене як пам'ятним датам календаря, так і важливим подіям шкільного життя або бути спеціально-організованою формою дозвілля, яка сприяє створенню атмосфери захоплення єдиною, важливою, продуктивною діяльністю учнів, вчителів та батьків.

Завдяки яскравості, емоційній насиченості, комплексності свята відіграють мають великий педагогічний ресурс, а саме:

- Розвивають емоційну сферу школярів (хвилюють, пробуджують радість, гордість, захоплення, захоплення тощо);
- Розширюють світогляд дітей, формують переконання, розвивають інтерес до навколишнього життя, дозволяють дитині брати участь у різних видах діяльності, допомагають набувати досвід, насичений глибокими спільними переживаннями, сприяють вихованню моральних якостей школярів, а також володіють великими можливостями формування колективу.
- Вирішують такі завдання розумового виховання, як пробудження інтересу до знань та розвиток пізнавальних сил дитини.
- Позитивно впливають на фізичний розвиток, самооцінку та соціальний статус школярів.

Дитяче свято – один із найяскравіших моментів у житті дитини. Свята відкривають дітям простір для творчості, народжують в її душі світлі почуття, шляхетні прояви, виховують уміння жити в колективі, духовно збагачують розум та серце. Особлива психологічна цінність дитячих свят полягає в тому, що вони можуть допомогти учню реалізувати все краще, що в ньому є, оскільки для дитини важливий сам процесс святкування, який викликає позитивно пофарбовані емоційні переживання та створює унікальну систему творчої взаємодії дітей і дорослих.

Методичні рекомендації та алгоритм створення сценарію свята пропонує Н.Яременко [4]. Вважаємо, що для того, щоб свято реалізовувало такі завдання необхідно організовувати його за технологію колективного творчого виховання [2].Виділимо таку послідовність його організації:

1. етап колективного планування й створення проекту (сценарію) свята: визначення теми, мети, ідеї проведення свята; вибір виду свята; створення сценарію свята;
2. колективна підготовка свята згідно розробленого сценарію, до якої необхідно залучати максимально можливу кількість вихованців.

Підготовка включає такі важливі моменти:

– Створення ради справи, об'єднання дітей у творчі групи, розподіл доручень і ролей.

– Організація творчої діяльності учнів з підготовки свята в групах, здійснення періодичного контролю й аналізу проведеної дітьми підготовчої роботи.

– Аналіз ресурсів часу проведення колективної творчої справи та матеріальних ресурсів, вирішення фінансово-економічних питань (виготовлення чи придбання костюмів, ігрового реквізиту, подарунків, квітів тощо).

– Підготовка ведучих свята, які визначаються залежно від теми й особливостей сценарію свята.

Доречно, коли ведучі будуть органічно вплітатися в контекст свята, будуть оригінальними (історичні герої, казкові чи вигадані персонажі тощо). Слід уникати традиційного підходу до вибору ведучих, коли ведення свята доручають просто першому й другому ведучому, або учневі та учениці, або хлопчикові та дівчинці.

– Підготовка художніх номерів, ігор, розваг, відпрацювання епізодів свята, проведення необхідної кількості репетицій та генеральної репетиції.

– Оформлення сцени, зали та інших приміщень; забезпечення звукового й музичного супроводу свята.

– Запрошення гостей, глядачів.

✓ *Проведення свята відповідно до розробленого сценарію*. Святкове дійство для молодших школярів може тривати близько 45-60 хв., але воно має бути динамічним, щоб постійно зосереджувати увагу глядачів і учасників, підтримувати урочистий настрій та емоційну піднесеність. Під час проведення свята необхідно дотримуватися структурних етапів, які попередньо мають бути прописані в сценарії.

✓ *Етап колективного аналізу спільної діяльності,* оцінки її змістовності, результативності, активності дітей (рефлексія). Насамперед педагог має об'єктивно проаналізувати хід підготовки й проведення свята, активність і внесок кожного вихованця на різних етапах його організації. Також важливо стимулювати учнів висловлювати думки щодо своєї участі в проведенні свята, активності товаришів; давати пропозиції щодо подальшої творчої діяльності членів колективу.

У процесі підготовки та проведення свята діти відчувають почуття радості, задоволення від колективного спілкування. У різноманітній цілеспрямованій діяльності складаються відносини, які добре впливають на розвиток школяра.

Тематика дитячих свят, які допоможуть наситити життя школи яскравими емоційними враженнями:

- *«Цирк»* . На новорічному святі, святі на честь шкільних канікул або закінчення навчального року кожен клас готує циркові номери. Наприклад, «Дресировані кішки», «Приборкувачі тигрів», «Богатирі і силачі», «Факіри і йоги», «Акробати і клоуни».
- «*Все навпаки»*. Кажуть, що в Англії існує клуб, в якому його члени роблять усе навпаки і живуть у перевернутому світі. Вони одягають свої пальто і костюми навиворіт, у ресторані клубу спочатку подають десерт і каву. Одного разу один із членів клубу просто приголомшив усіх своїм виглядом: на руках і ногах у нього були надіті рукавички, а на руках - черевики. Свято полягає в тому, що діти повинні робити все навпаки. Наприклад, хлопчики переодягатись у дівчат, дівчата – у хлопців, ходити вперед спиною і т.д.

Свято «дня навпаки» можна приурочити до дня народження Льюїса Керролла та знайомству з його чудовою книжкою «Аліса в країні чудес».

- *«День музики та пісні».* У цей день усі в школі повинні припинити говорити та звертатися один до одного тільки речитативом. Хто не зміг цього зробити, штраф - пиріг на загальний стіл.
- *«День глухих і німих»* – день, коли в школі спілкуються тільки мімікою й жестами.
- *«Свято кольорів»* – змагання класів за краще представлення композиції з квітів, букетів та ікебан.
- *«Свято урожаю»* – хто що зумів виростити на своєму городі або підвіконні, те й демонструє на виставці.
- *«Свято умільців»* – показ того, хто що вміє робити.
- «*Свято кулінарів»*. Його можна урізноманітнити конкурсами дегустаторів, коли, спробувавши різні страви, приготовані дітьми, дегустаторам із різних класів треба зуміти з закритими очима визначити те або інше блюдо і сказати, хто його приготував.
- *«Свята знаків Зодіаку»* - коли всі учні з різних класів, які народилися в цьому місяці, збираються разом, а їхні товариші зачитують їм їх гороскопи. Так досягається необхідне єднання школярів різних вікових груп.
- *«Бразильський карнавал»* - влаштовується в літньому поході. Попередньо всі навчаються танцювати самбу.

Підсумовуючи результати проведеного дослідження, зазначимо, що для виховання молодших школярів необхідно добирати цікавий методичний інструментарій, оптимально поєднувати форми й методи виховної роботи. Однією з

ефективних форм виховання є свято, яке має комплексний характер, створює умови для всебічного розвитку кожної особистості, її творчої самореалізації. Результативність використання свят у виховній роботі з молодшими школярами буде досягатися за умови дотримання вимог технології колективного творчого виховання. Перспективним напрямом для подальших наукових розвідок є технологічна розробка різних видів свят залежно від напряму виховання молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демченко Е.П. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е.П.Демченко, ИветаКепуле //«YoungScientist» («Молодий вчений»). – 2018. – № 5.2 (57.2). – May /Травень. – С.28-35.
2. Демченко О. П. Свято як форма національного виховання молодших школярів: технологічний аспект/ О. П. Демченко // Проблеми українського національного виховання :збірник наукових праць / за ред. Н. Скотної, М. Чепіль. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім.І.Франка, 2013. – С.261-272.
3. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел [Текст] / И.П.Иванов. – М., 1989. – 208 с.
4. Класному керівнику : як організувати й провести свято [Текст] / упоряд. Л.Шелестова, Н.Чиренко. – К. : Шкільний світ, 2009 . – 126 с.
5. Кацинська Л.Л. Виховний процес у сучасній школі [Текст] / Л.Л. Кацинська. – Рівне, 1997. – 154 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Текст] // Дошкільне виховання. – 2002. – №7. – С.4-9.
7. Про організацію та проведення свят у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України: Методичний лист МОН України від 14.10.04.Ю, № 14/18.1-866 // Книга класного керівника: довідково-методичне видання / С.В. Кириленко, Н.І. Косарева. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С.139-147.
8. Режисура шкільних свят [Текст] / упор. М.Голубенко, О.Шатохіна. – К. : Шкільний світ, 2009. – 128 с.
9. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям [Текст] // Вибрані твори : в 5т. / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т.3. – С. 7-282.

СТАН РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СУЧАСНИХ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Юрчак Ю., ІІ курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Більська О.В., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація .У статті представлено результати емпіричного дослідження розвитку критичного мислення у молодших школярів. Критичне мислення розглядається як багатокомпонентне системне утворення, яке є якісною характеристикою мислительної діяльності людини. Учнів обстежено за трьома критеріями критичного мислення: нонконформність, критичне ставлення до себе та пошукова спрямованість мислення. Описані рівні вияву показників. Результати експерименту показали, що у більшості сучасних другокласників переважає середній рівень розвиненості критичного мислення. Такий стан пов'язуємо з відсутністю цілеспрямованого впливу педагогів на розвиток критичного мислення дітей.

Ключові слова. Критичне мислення, діагностика, нонконформність, критичне ставлення до себе, пошукова спрямованість мислення.

Розвиток критичного мислення набуває актуальності за часів інтенсивних соціальних змін, коли унеможливлюється дія без постійного урахування нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не може бути передбачена заздалегідь. У цьому сенсі очевидною є життєва необхідність формування критичного мислення для вітчизняної освітньої системи. Завданням нашого дослідження стало вивчення готовності сучасних молодших школярів до критичного осмислення дійсності, до вияву ознак критичного мислення в навчальному процесі початкової школи.

У теоретичній науковій думці на проблему формування критичного мислення мали великий вплив положення Л.Виготського, Д.Ельконіна та В.Давидова. Окремі аспекти формування критичного мислення в учнів розглядались в роботах С.Векслера, А.Байрамова, А.Липкіної, Л.Рибак, В.Сінельнікова та інших дослідників [1, с.2].

Опрацювавши психолого-педагогічну літературу (О.Бєлкіна, М.Ліпман, О.Скрипченко, М.Тягло, Д.Халперн та ін.) ми тлумачимо критичне мислення як системне утворення, що є і якісною характеристикою особистості, і процесом мислительної діяльності, і здатністю людини до осмислення навколишніх подій, і одним із чинників розвитку особистості. Таке мислення спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, яке сприяє розвитку такої особистісної риси, як креативність, і формує творче мислення, а отже, творчу особистість [2]. На підставі здійсненого аналізу джерел були виокремлені такі критерії розвитку критичного мислення учнів початкових класів як нонконформність, критичне ставлення до себе та пошукова спрямованість мислення. З метою діагностики рівня вияву кожного критерію учням другого класу ми запропонували дітям опитувальник на три завдання. В обстеженні взяли участь 21 учень 2-А класу Вінницької ЗОШ І-ІІІ ступенів №5.

Результати обстеження дозволили виділити та описати рівні вияву цих критеріїв у молодших школярів. Так, учень з високим рівнем нонконформності вміє помічати помилкові судження інших, обстоювати власну думку, виявляє незалежність мислення, відкрито демонструє сумнів. Не боїться не погодитись з іншими. Активно висловлюється на уроці. Учень із середнім рівнем нонконформності за сприятливих комфортних умов спілкування може висловити власну думку, проте під певним тиском змінює її. Нерішуче обстоює власну позицію, відстоює її, якщо відчуває підтримку авторитетної особи. Дитина з низьким рівнем нонконформності повністю залежна від думок інших, боїться висловити власну позицію, сліпо приймає інформацію, висновки, вимоги та оцінки інших.

Пошукова спрямованість мислення високого рівня вияву спостерігається в учня, який прагне самостійно осмислювати навчальну та іншу інформацію, розібратися в правильності тих чи інших тверджень, висновків, рішень, удосконалити їх, внести щось „своє". Активно бере участь у процесі пошуку рішення. Про середній рівень свідчить те, що учень бере участь у пошуковій діяльності лише за вказівкою авторитетної особи чи за певної стимуляції заохоченням чи покаранням, проте ініціативу у ній не виявляє. Низький рівень притаманний дитині, яка приймає готові засоби вирішення проблем. Її мислення пасивне. У процесі пошуку переважно відмовчується.

Перше запитання опитувальника було спрямовано на виявлення рівня пошукової спрямованості мислительних процесів молодших школярів. Для цього другокласникам було поставлено завдання, яке передбачало розв'язок проблемної ситуації, з'ясовувало прагнення вдосконалювати власні розв'язки проблеми, шукати кращі варіанти. Бали нараховувалися за кожну спробу учня надати альтернативний варіант відповіді. Отже, принести ягоди з лісу діти зможуть *„у фартуху", „у хустинці", „у руках", „у відрі", „у мішку", „у капелюсі"* тощо. За кожний варіант розв'язку проблеми учням нараховувався 1 бал. Максимальна кількість варіантів, запропонованих другокласниками за 3 хвилини – чотири. Таким чином, високий рівень пошукової спрямованості мислення спостерігався в учнів, які набрали 4 бали, середній – 2-3 бали, низький – 1 бал. У результаті високий рівень пошукової спрямованості мислительних процесів виявлено у 14% учнів, середній рівень – у 57% учнів, низький – у 29% учнів.

Друге запитання було спрямовано на виявлення рівня нонконформності мислення молодших школярів. З цією метою нами було запропоновано завдання, яке передбачало одночасне визначення позитивних та негативних рис казкового героя. Причому казковий герой добирався нами так, щоб його дії і характер не носили яскраво вираженої позитивної чи негативної оцінки у змісті самої казки. Для завдання було запропоновано оцінити особу Колобка – героя української народної казки. За кожну знайдену антагоністичну пару учням присвоювалося по 1 балу. Таким чином з'ясовувалося їхнє вміння бачити одночасно позитивне і негативне в одному об'єкті.

Максимальна кількість антагоністичних пар, названих учнями другого класу, за 3 хвилини – чотири. Тому високий рівень незалежності мислення спостерігався в учнів, які набрали 4 бали, середній – 2-3 бали, низький – 1 бал. До позитивних рис Колобка діти віднесли: *„веселий", „розумний", „добрий", „спритний", „жвавий"*, проте зауважили, що він *„неслухняний", „невихований", „хитрий", „брехливий", „хвалькуватий", „бездумний", „нерозважливий"*. Цікавою тенденцією вважаємо те, що дітям легше було добирати негативні характеристики, ніж позитивні. Це пов'язуємо з тим, що загальноприйнята філософія казки,

яку діти вже встигли засвоїти, передбачає покарання зла у кінці казки. Імовірно, діти асоціюють поведінку Колобка з дитячою поведінкою – втечею від батьків, що не може не надати негативного емоційного забарвлення самому персонажу. Загальний аналіз результатів обстеження учнів виявив високий рівень нонконформності у 48% опитаних, середній – у 33%, низький – у 19% другокласників.

Третє запитання було спрямовано на виявлення у молодших школярів критичного ставлення до себе. З цією метою другокласникам було запропоновано оцінити своє письмо. Діти мали списати речення і оцінити охайність та правильність його переписування. У залежності від ступеня розбіжності самооцінки дитини з оцінкою учителя учням присвоювалося 3 бали (за адекватну самооцінку), за частково занижену чи завищену самооцінку – 2 бали, за неадекватну самооцінку – 1 бал. Високий рівень критичного ставлення до себе було зафіксовано у 29% опитаних, середній – у 3%, низький – у 38% другокласників.

Сума балів за виконані завдання дозволила визначити рівень вияву критичності мислення дітьми. Так, учні, сумарний показник яких становив 8-9 балів, виявили високий рівень критичного мислення (29%). Другокласники з сумарним показником у 5-7 балів виявили середній рівень (42%), 3-4 балів отримали діти з низьким рівнем критичності мислення (29%).

Отже, результати експерименту показали, що у більшості сучасних дітей переважає середній рівень розвиненості критичного мислення. Можемо припустити, що такий стан пов'язаний з відсутністю спрямованого впливу педагогів на розвиток критичного мислення дітей, з орієнтацією дітей на беззаперечне сприйняття позиції вчителя та знань, які він подає. Сучасна система підготовки дітей молодшого шкільного віку не забезпечує належного розвитку критичності мислення, оскільки у своїй основі налаштована лише на засвоєння необхідної суми знань, розвитку необхідних для його засвоєння якостей, формування вмінь і навичок, а не на стимуляцію дитини до самостійного їх здобуття та критичного осмислення здобутого.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання [Текст] : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.09 - теорія навчання / Бєлкіна-Ковальчук Олена Віталіївна ; Волинський держ. ун-т ім. Л. Українки. – Луцьк, 2006. – 21 с.
2. Чуба О. Формування критичного мислення як психологічно-педагогічна проблема сучасності // Педагогіка і психологія професійної освіти № 3, 2013. – С. 202-208.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Якимчук М., VII курс, факультет педагогіки та психології
Довга Т.Я., кандидат педагогічних наук, професор
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

Анотація. В статті розкрито сутність дозвіллєвої діяльності та вільного часу особистості, показано їхній взаємозв'язок. Наведено погляди видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського на проблему вільного часу школярів. Актуалізовано проблему організації дозвілля дітей молодшого шкільного віку. Показано роль дозвілля у всебічному розвитку особистості молодшого школяра. Виокремлено оптимальні шляхи організації культурно-дозвіллєвої діяльності та запропоновано ефективні форми дозвілля для молодших школярів.

Ключові слова: вільний час, дозвілля, дозвіллєва діяльність, діти, молодший шкільний вік.

Актуальність теми. Входження України в європейське освітнє середовище, зміна національних та духовних пріоритетів, що відбулася в українському суспільстві за останні роки, значно прискорили реформування національної освіти, зокрема в контексті організації освітньо-дозвіллєвої діяльності громадян.

Дозвіллєва діяльність виступає важливим підґрунтям для формування та розвитку фундаментальних людських потреб. Завдяки різноманітним формам дозвіллєвої активності,

молода людина може підтримувати емоційне здоров'я, переборювати свої недоліки, формувати характер, волю, сприяти всебічному розвитку та саморозвитку особистості. Невипадково, увага вчених та суспільства завжди приділялася проблемі педагогічного керівництва дозвіллєвою діяльністю молодого покоління, зокрема, учнів підліткового та молодшого шкільного віку.

Мета статті – здійснити огляд науково-методичних напрацювань з проблеми організації дозвіллєвої діяльності та вказати шляхи

Виклад основного матеріалу. Античний філософ Аристотель наголошував на необхідності навчити дітей та молодь «правильно радіти», «достойно користуватися власним дозвіллям». А для того, щоб це здійснилося, підкреслював видатний мислитель у своїй теорії естетичного виховання, особливе значення мають саме такі організаційні форми прилучення до культурних цінностей, що містять у собі ознаки, властиві дозвіллю (тобто ознаки, за якими людина психологічно визначає, переживає ту чи ту діяльність саме як дозвіллєву, а час, що заповнюється такою діяльністю, є часом дозвілля).

Як стверджує Н. Флегонтова, серед провідних ознак дозвілля Аристотель особлив відзначав задоволення, гру, забаву, відпочинок. «Забава, – пояснював античний філософ, – має своїм призначенням дати відпочинок, а відпочинок, звичайно, є приємним, тому що він слугує своєрідними ліками від смутку, духовної втоми після важкої роботи. У цьому сенсі благородна за своїм змістом забава має також інтелектуальне значення, а інтелектуальна розвага, за загальним визнанням, повинна укладати в собі не тільки прекрасне, але також і давати насолоду, тому, що щастя полягає саме в поєднанні прекрасного з задоволенням, яке воно надає» [5, с. 8]

Дозвілля – це сукупність занять у вільний час, за допомогою яких задовольняються безпосередні фізичні, психічні і духовні потреби, в основному відновлювального характеру. Дозвілля збагачує особистість, відкриває світ, дає можливість почувати себе значущою особистістю, реалізувати себе в подальшому житті, зрозуміти соціальну значущість спілкування з однолітками, допомагає знайти захист від негативних явищ соціуму.

Сучасні дослідники вважають, що дозвілля – це сфера життєдіяльності, яка реалізує принцип гармонійної репродукції всіх здібностей людини. Дозвілля стає сферою всебічного і морального розвитку лише тоді, коли відзначається цілеспрямованістю, організованістю, правильним чергуванням різних видів діяльності, позитивним спілкуванням. Моральні якості особистості розвиваються та вдосконалюються за умови тренування їх під час дозвілля.

Загальновідомо, що проблема дозвіллєвої діяльності невіддільна від проблеми вільного часу. Вільний час є одним з важливих засобів формування особистості людини. Він безпосередньо впливає і на її виробничо-трудову сферу діяльності, тому що в умовах вільного часу найбільш сприятливо відбуваються рекреаційно-відбудовні процеси, що знімають інтенсивні фізичні та психічні навантаження. Використання вільного часу є своєрідним індикатором культури, кола духовних потреб та інтересів конкретної особистості або окремої соціальної групи. Як частина вільного часу дозвілля залучає особистість своєю нерегламентованістю і добровільністю вибору його різних форм, демократичністю, емоційною забарвленістю, можливістю поєднати фізичну й інтелектуальну діяльність, творчу і споглядальну, виробничу й ігрову.

В. О. Сухомлинський писав, що проблема вільного часу – це одна з найважливіших проблем не тільки навчання, але і інтелектуального виховання, всебічного розвитку. Вільний час необхідний учневі, як повітря для здоров'я: воно необхідне для того, щоб учень успішно вчився і не відчував постійної загрози відставання . Вільний час учня народжується на уроках, його творцем є розумний, думаючий вчитель. Його перший помічник в створенні вільного часу – сам учень, від нього великою мірою залежить, в якому стані знаходяться знання — в стані рухливості, активності, або ж в стані окостеніння. Але є ще одна умова, від якої залежить створення вільного часу. Це режим праці і відпочинку. [4, с. 27].

Розглядаючи дозвілля як «сукупність занять у вільний, час за допомогою яких задовольняються безпосередні фізичні, психічні та духовні потреби, в основному відновлюючого характеру», В. Піча підкреслює, що «на відміну від природної основи відновлення сил людини – це специфічний засіб регенерації цих сил» [3, с. 84].

Дозвілля відіграє важливу роль у життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку. Завдяки дозвіллю, розширюються можливості для інтелект., дух., творчого і фіз..розвитку, забезпечуються потреби в спілкуванні, особистісно-індивід. самовираженні особистості.

Практика позакласної та позашкільної виховної роботи показує, що дітей більше приваблюють художньо-естетичні та інтелектуальні форми дозвіллєвої діяльності: музика,

танці, КВК, ігри, шоу, тренінги, конкурси, фестивалі. При цьому, вихователі завжди повинні пам’ятати про інтереси та захоплення дітей, про їхні вікові особливості та національність [1].

Організація культурно-дозвіллєвої діяльності – це пошук таких шляхів форм засобів і методів які б поєднали в єдине ціле пізнання та розваги. Дорослим необхідно зосереджувати свою увагу на формуванні у дітей інтересу. Пізнавальна активність проявляється в інтересі в прагненні подолати труднощі і домагатися найкращих результатів. Важливою якістю будь-якої діяльності, що відбувається у вільний час є те, що вона має бути цікавою для дитини при максимальній самостійності і активності з її боку. До сфери дозвілля, імовірніше за все, можна віднести як активний, так і пасивний відпочинок, який реалізується під час таких занять, як читання, перегляд телепередач, відвідування кінотеатрів, театрів, концертів, спілкування з друзями, заняття спортом, розваги, прогулянки, ігри, улюблені заняття й т. ін.

У проведенні дозвілля особливо важлива роль засобів масової інформації. Технічні канали зв'язку, а також різноманітна техніка надають більше можливості поринати в цей світ, краще пізнавати різні види діяльності, знаходити багато нової інформації та цікавих фактів.

У рамках дозвілля в основному здійснюється споживання культури, а не її творення: людина прагне задовольнити свої потреби в насолоді, задоволенні, розвагах. Дозвілля розвиває особистість. Організоване дозвілля навчає молодих людей цінувати й організовувати свій вільний час, обирати заняття за інтересами, потребами, за їх значенням у житті; бути організатором себе та інших, лідером і підлеглим, творцем і виконавцем; жити серед людей, поважати їх індивідуальність, цінувати чужі інтереси, радіти успіху кожного, зберігати дружні зв’язки.

За умови оптимальної організації, використання різноманітних форм і методів, дозвіллєва діяльність може виступати дійовим фактором формування культурної особистості школяра, спроможного сприймати та оцінювати естетичні явища в житті, природі, мистецтві, діяти за законами краси [2, с. 19].

Висновки. Отже, дозвілля відіграє важливу роль у життєдіяльності молодших школярів. Воно органічно пов'язане з вільним часом дітей, планується та організовується дорослими. Дозвіллєва діяльність дає дітям енергію, емоційно розвантажує, формує духовні цінності, інтереси та потреби, захищає від негативних явищ соціуму. Сфера дозвілля передбачає активний та пасивний відпочинок, реалізується у різноманітних формах та видах діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бочелюк В. Й. Дозвіллєзнавство. навч. посіб. / В. Й. Бочелюк, В. В. Бочелюк. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.
2. Кононенко Н. Особливості формування культури поведінки молодших школярів в умовах дозвільної діяльності / Н. Кононенко // Рідна школа. – 2006. –№ 10. – С. 18-19.
3. Піча В. М. Культура вільного часу: філософсько-соціологічний аналіз / В. М. Піча.– Львів: Світ, 1990. – 152 с.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1988. – 304 с.
5. Флегонтова Н. М. Педагогічна організація культурного дозвілля школярів: Навчально-методичний посібник / Н. М. Флегонтова. – К.: Освіта України, 2007. – 144 с.

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАРОДНИХ ІГОР

Янчевська Д., VI курс, факультет педагогіки та психології
Ткаченко О. М., доктор педагогічних наук
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

Анотація. У статті на основі огляду етнопедагогічної та періодичної педагогічної літератури виявлено значення народної гри для формування різних якостей особистості, окремих життєвих компетенцій учнів початкових класів; проаналізовано педагогічний досвід учителів початкових класів та виявлено тенденції у застосуванні дитячої народної гри в освітньому процесі початкової школи; представлено загальні результати експериментального використання серії народних ігор в процесі навчання другокласників з метою досягнення низки виховних цілей.

Ключові слова: гра, народна педагогіка, народна гра, застосування народної гри у педагогічному процесі, виховний потенціал народних ігор та його реалізація в початковій школі.

Постановка проблеми. Положення освітньої політики України, що знаходять відображення в державних документах, орієнтують сучасних педагогів на використання національного фольклорного матеріалу для збереження кращих здобутків минулого й наснаження його сучасним змістом. У світлі Концепції нової української школи таким багатим для виховання молодших школярів матеріалом виступає народна гра. Традиційно вважається, що за її допомогою формується національна самосвідомість і духовність учня, розвиваються його інтелектуальні здібності, хоча виховний потенціал народної гри може мати багатшу характеристику. Усвідомлення цього потенціалу має особливу цінність для вчителів початкових класів, перед якими стоїть важливе завдання пошуку та осучаснення цікавих фольклорних форм зі збереженням їх першооснови, виявлення та апробації інтерактивних методів їх впровадження в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема ігрової діяльності дітей знайшла своє відображення в педагогічних теоріях і системах П. Блонського, А. Макаренка, В. Сороки-Росинського, В. Сухомлинського, С. Шацького та ін. Специфіку застосування гри в дошкільних закладах та початковій школі вивчали Н. Бібік, А. Богуш, О. Газман, Н. Гончаренко, О. Савченко, Є. Тихеєва, О. Усова.

Народна гра фігурувала в дослідженнях М. Грушевського, С. Русової, Г. Сковороди, Я. Чепіги та ін.. На застосування окремих українських народних ігор в процесі фізичного, розумового та естетичного виховання звертали увагу В. Красильников, Н. Кудикіна, Є. Приступа, Г. Тарасенко, А. Цьось та інші науковці. Виховний потенціал народної гри та специфіка його реалізації в початковій школі не знайшли належного узагальнення в науковій літературі.

Мета статті. Виявити можливу виховну цінність застосування народної гри в освітньому процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Сутність, специфіка та значення гри як фактора розвитку дітей різних вікових груп досліджується практично з того часу, коли започаткована наука. К. Ушинський підкреслював, що суть гри у її впливі на духовний розвиток дитини. Він, на думку видатного вітчизняного педагога, навіть важливіший за навчання. У грі формуються всі сторони душі – розум, серце і воля дитини. Коли говорять, що ігри передрікають майбутній характер і майбутню долю дитини, то це, як зазначає Н. Кудикіна, правильно у двох аспектах: «у грі не тільки виявляються нахили дитини та сила її душі, а й сама гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів, що й визначає їх майбутню долю» [2, 33].

Народна гра на сьогодні вважається засобом народної педагогіки. Норми і правила виховання, виражені в народній педагогіці, перевірені часом. В них зосереджена народна мудрість, яка ввібрала в себе всі людські цінності. Все це стосується і народної гри. Вона є унікальним феноменом загальнолюдської культури, оскільки у кожного століття, у кожної епохи, у кожного конкретного етносу, у будь-якого покоління є свої улюблені ігри. Н. Івочкіна зауважує, що «народна гра, виконуючи різні виховні функції (розвиваючу, розважальну, діагностичну, коригувальну) служить засобом залучення дітей до народної культури» [1, 25]. В народних іграх яскраво відображено побут, працю, національні традиції народу, уявлення про взаємодопомогу, чесність, винахідливість людини. В них має місце шанобливе ставлення

до національної культури, що створює емоційну основу для розвитку патріотичних почуттів: любові та поваги до рідної землі, відданості Батьківщині.

Ще в козацькі часи народна гра сприяла формуванню підростаючих поколінь українців як вірних синів рідної землі, козаків-лицарів – мужніх, сміливих, сильних та вправних чоловіків. О. Шевченко з цього приводу пише: «Народні ігри, як і рідна мова, пісні, обряди, – дорогоцінний скарб, який має виховне і оздоровче значення. В іграх закладена мудрість народна. Вони не лише розвивають фантазію, кмітливість, знайомлять нас з народними звичаями, а й з великою школою фізичного виховання» [5, 125]. Не випадково народна гра досі найактивніше застосовується в початковій школі саме з метою фізичного виховання школярів.

Разом з іншими засобами соціалізації народна гра забезпечує передачу накопиченого народом соціального досвіду від одного покоління іншому, забезпечує розвиток особистості, оскільки сприяють розширенню знань про навколишній світ. Узагальнюючи виховну цінність народної гри, М. Стельмахович підкреслює: «Дитячі народні ігри належать до системи методів і засобів народної педагогіки, які забезпечують збереження національного характеру, звичок і психології людини. Ігри, поряд з іншими засобами народної педагогіки, забезпечують повноцінний розумовий, моральний, трудовий, фізичний та естетичний розвиток дитини, формуючи її як цілісну, гармонійну особистість» [3, 57].

На виховну універсальність народної гри звертали увагу представники різних народів світу. М. Хайруддінов, узагальнюючи ігрові традиції кримських татар, пише: «Кожний народ з покоління в покоління передає народні ігри, через які діти, граючись і бавлячись, пізнають навколишній світ, удосконалюють свої здібності, оволодівають багатьма сферами людської діяльності». «Суспільство різними шляхами впливає на зміст дитячих ігор (через вибір іграшок, осуд чи схвалення ігор тощо)», − зазначає дослідник [4, 61].

Аналіз педагогічного досвіду засвідчує, що окремі вчителі початкових класів звертають увагу на оздоровчий аспект народної гри, її можливості у формуванні рухових умінь школярів, фізичних якостей (О. Андреєв, Н. Гламбер), в удосконаленні мовленнєвих навичок, розвитку пам’яті (В. Казімірова), у закріпленні раніше набутих знань, розвитку мислення (К. Гармаш), у процесі ознайомлення з народними танцями (О. Мартиненко) тощо. В. Казімірова (м. Славута Хмельницької області) на уроках знайомить молодших школярів з народними дитячими іграми, які в давнину були поширеними саме на Хмельниччині. На жаль, такий досвід не є типовим для сучасної початкової школи.

Проведене нами експериментальне вивчення проблеми, яке передбачало спостереження за діяльністю педагогів, показало, що арсенал народних ігор, які пропонують вчителі початкових класів, є досить бідним; способи розподілу ролей, у значній частині випадків, виявляються вже відомими дітям; практично відсутні розповіді про історію народних ігор та традиційну ігрову атрибутику, примовки для заохочення дітей під час гри; народні ігри застосовуються переважно з розважальною метою.

Під час педагогічної практики на базі Навчально-виховного комплексу ЗОШ №34 – ліцей «Сучасник» м. Кропивницький (Кіровоградська область) під час уроків з різних дисциплін та в позаурочний час нами було проведено серію ігор, спрямованих на закріплення та розширення знань учнів другого класу про Україну, духовні цінності й культурні надбання українського народу; активізацію пізнавальних інтересів, розвиток психічних процесів дітей; формування певних якостей особистості (патріотизму, активної громадянської позиції, самостійності, працелюбності, розсудливості, справедливості, відповідальності); формування низки комунікативних компетенцій; удосконалення акторських та творчих здібностей. Під час формувального експерименту ми намагались усунути недоліки в організації народних ігор, виявлені під час констатувального експерименту. Результати експериментального впливу на дітей мали позитивні результати. Школярі, до того ж, стали активнішими в пізнанні історії та навколишньої дійсності, сміливіше виявляли товариські якості, комунікативні здібності тощо.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, народні ігри – своєрідна школа виховання, яка може сприяти формуванню фізичних, моральних, естетичних, інтелектуальних, вольових та інших якостей учнів початкових класів. Вчителю початкової школи важливо усвідомлювати та реалізувати виховний потенціал дитячих народних ігор на уроках і в позаурочний час.

Перспективи вивчення проблеми вбачаємо у вивченні питань застосування різних видів народної гри в педагогічному процесі початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ивочкина Н. В. Коррекционные возможности народной игры / Н. В. Ивочкина // Начальная школа. − 1998. − № 11-12. − С. 25-32.
2. Кудикіна Н. Психологія та педагогіка гри / Н. Кудикіна // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. − 2006. − № 5-6. − С. 32-50.
3. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. – К.: Радянська школа, 1985. – 312 с.
4. Хайруддінов М. Народна гра як засіб національного виховання / М. Хайруддінов // Початкова школа. − 2003. − №8. – С. 61-62.
5. Шевченко О. В. Рухливі ігри і забави: навч.-метод. посіб. для студ. ф-тів фіз. вих. / О. В. Шевченко.– Харків: ФОП Озеров Г. В., 2017. – 140 с.

ІСТОРІЯ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСОБІВ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО СПІВПРАЦІ

Авраменко Н., ІІ курс магістерського рівня, факультет педагогіки і психології
Коханко О.Г., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

Анотація. Вальдорфська педагогіка – гуманістична система навчання та виховання дитини, що була створена на початку 20 століття і на сьогодні є загальновизнаною в усьому світі. Ідеї Вальдорфської педагогіки співзвучні як з кращими гуманістичними традиціями української педагогіки, так і з сучасними концепціями розвитку освіти. Мета даної публікації полягає у висвітленні можливостей засобів Вальдорфської педагогіки для формування у молодших школярів здатності до співпраці.

Ключові слова. Вальдорфська школа, засоби Вальдорфської педагогіки, молодші школярі, здатність до співпраці.

Вальдорфська школа як практична реалізація імпульсів духовно-наукового людинознавства – антропософії Рудольфа Штайнера – будується на концепції, у центрі якої стоять ідеї про сутність людини, про закони розвитку людини та суспільства в цілому. Засновуючись на антропософському уявленні про людину як істоту, яка є не тільки продуктом спадкових факторів та впливу середовища, а істоту, що визначається насамперед індивідуальним духовним принципом, особистим «Я», Вальдорфська педагогіка вбачає сутність освітнього процесу не тільки в передачі соціального досвіду дорослими та засвоєння його дітьми, а головним чином у всебічному розвитку, відповідно внутрішнім потребам особистості на різних вікових етапах, через гармонійне поєднання та вдосконалення мисленнєвих, емоційних і вольових функцій у процесі пізнавального та емоційно-вольового опрацювання навчального матеріалу. Учень Вальдорфської школи не просто сприймає матеріал на когнітивному рівні, але переживає його в особистісному, концептуальному плані. Ідея «співпереживання у навчанні» створює передумови для глибокої інтеграції навчання, виховання та розвитку особистості дитини. Навчання у Вальдорфській школі має практичну, життєву спрямованість, його теоретичні аспекти постійно пов’язуються з конкретними життєвими реаліями, що сприяє ефективній соціальній адаптації учнів [6].

Головною метою Вальдорфської педагогіки є світоглядне, соціальне і професійне самовизначення кожної окремої особистості в контексті усвідомлення власної індивідуальної свободи та відповідальності [2].

Базуючись на принципах Державного стандарту початкової освіти (презумпція талановитості дитини, цінність дитинства, радість пізнання, розвиток особистості, здоров’я та безпека), Вальдорфська освітня програма в українських школах реалізує систему взаємопов’язаних соціофілософських і загальнопедагогічних принципів діяльності Вальдорфських шкіл [2; 4; 5].

Як зазначено у дослідженні А. Гончаренко, Н. Дятленко [1] Вальдорфська педагогіка, беручи до уваги державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років, орієнтується на рівень загального психофізіологічного розвитку дитини – «шкільну зрілість» – морфологічний, функціональний і психічний її розвиток, при якому вимоги систематичного навчання не будуть надмірними та не приведуть до порушення здоров'я. Зовнішніми показниками формування тілесних структур дитини першого семиліття є такі: заміна молочних зубів на постійні та зміна форми дитячої щелепи; поява нових рис у зовнішньому вигляді, зокрема, зримої видовженості та худорлявості тіла; зміцнення кістково-м'язової системи; становлення однозначного домінування правої чи лівої сторони; поліпшення координації рухів у просторі (хоча тонка та точна координація м'язів руки розвинена ще недостатньо), координація рук і зору, визрівання сенсомоторики.

Особливістю організації освітнього процесу Вальдорфської школи є врахування кількості «епохальних» і щотижневих уроків при розрахунках щотижневого та річного розподілу годин певних предметів. Метод епохально-інтегрованого викладання передбачає протягом 2-4 тижнів розпочинати навчальний день учнів з вивчення певного навчального предмету на «Головному уроці», тривалість якого 70 (35+35) хв. для 1кл. та 80 (40+40) хв. для 2 класу. Ритм роботи на цьому уроці будується таким чином, що час концентрації саме на навчальному матеріалі не суперечить п. 5 статті 16 Закону України «Про загальну середню освіту» та Листу Міністерства освіти України від 27.10.1999 № 1/9-419 «Про тривалість уроків у початковій школі».

Таким чином, метод епохально-інтегрованого викладання передбачає наявність наскрізної складової усіх «епох» (ритмічної частини уроку та розповіді учителя), де у гармонійній взаємодії об'єднуються усі освітні галузі, та основної частини, що присвячується концентрації на вивченні навчального матеріалу даної «епохи» (математики, мови, краєзнавства тощо).

Вимоги до особистості педагога випливають із позиції учня в школі [3]: дитина в центрі педагогічної системи; дитина має право вибору всього: від форми уроку до його плану; дитина має право на помилку; дитина має право на вільний творчий пошук.

Умови навчання у Вальдорфській школі створені так, щоб дитина розвивалася індивідуально, але у той же час навчилася співпрацювати з іншими, соціалізувалася. На формування у дітей здатності співпрацювати працюють різні засоби, методи та форми у Вальдорфській системі. Зокрема, дієвими є такі засоби:

- свобода вибору дитиною з ким виконувати завдання і як виконувати;
- діалог як основа спілкування «вчитель-учень», «учень-учень», «учень-колектив», «учень-батьки», «учитель-батьки» на основі партнерства та взаємної відповідальності;
- культ творчості (індивідуальної, колективної, групової);
- відсутність критики один одного в будь-яких проявах;
- довіра один одному;
- право кожного на помилку;
- спільні колективні свята.

Основні загально-навчальні вміння та навички формуються засобами Вальдорфської педагогіки на основі врахування зони найближчого розвитку кожного учня, його потенційних можливостей та потреб. Дітей ніколи не порівнюються однин з одним, вони не знають конкуренції між собою і мають змогу вільно розвиватися в міру своїх природних можливостей, у них з'являється впевненість у собі й власних силах.

В першому класі вже на першому тижні вчитель організовує багато вправ для знайомств, для того, щоб діти стали одне одному ближчими. Перший урок, так званий «головний урок» або «епохальний» має три частини. І першою є ритмічна – це часто вправи в колі. Вправи, де учням треба взаємодіяти, аби досягти спільного результату. Спершу це вправи, де задіяний весь клас.

Вже з другого класу починається розділ на групи, поки цих груп дві, можливо чотири. І на кінець року діти готові до того, аби працювати парами. Таке поступове розділення від загального до індивідуального, дає більше впевненості, адже діти приходять з садочків або родин з різними здібностями і в колективі (поки не дуже впевнені) можуть «сховатися», дозріти в своїй впевненості і сміливості, і тоді розкрити свою особистість. Це не означає, що вчитель його не бачить, він помічає і спостерігає за тим, як учні змінюються.

У Вальдорфській школі є правила навіть в тому, як розсадити учнів за партами. Вчитель їх розсаджує за темпераментами. Вважається, що корисно саджати дітей з однаковими темпераментами за одну парту. Що це дає? По-перше, дитина, бачачи свого сусіда, наче дивиться у дзеркало на себе, тим самим виховує самого себе, змінюється несвідомо. По-друге,

дає можливість якісно працювати за однією партою, діти з однаковими навчальними темпами, не знецінюють свого сусіда, тим самим не породжують в нього невпевненість в самому собі. По-третє, дає можливість вчителю створити певні осередки, куди треба більше спрямувати своєї уваги, або, де можна розраховувати на виконання завдання без активної участі вчителя.

Учні часто об'єднуються для виконання якоїсь задачі. І тільки будучи командою, можна її виконати. Наприклад, похід. Є традиція в кінці вересня випробувальний похід, в кому діти долають яри та кручі. З кожним роком вони складніші, такі, що діти можуть подолати. Але без підтримки одне одного, без взаємної допомоги, це не може здійснитися. Походи дуже об'єднують клас. Після нього вони приходять до школи з усвідомленням, що «я сильний, я багато чого можу, я можу бути опорою для інших, я частинка класу».

В листопаді є свято Ліхтариків кожен клас готується по-різному. Перший клас, наприклад, випікає печиво у шкільній їдальні, потім це печиво вони подарують учням 3 та 4 класів. Другий готує ліхтарі та також випікає печиво, теж, аби поділитись з 3 та 4 класом. Третій виготовляє свічки для себе та першокласникам у подарунок. Четвертий – ліхтарі на подарунок першому класу та світлову виставу всім класом. Таким чином, співпраця заради спільної мети згуртовує клас як єдиний організм, а виготовлення чогось не для себе, виховує здатність думати про інших, розуміти їх почуття.

Отже, досвід показує, що проблема спільної діяльності учнів у практиці початкової школи є актуальною сьогодні. Сучасними дослідженнями педагогів і психологів доведено, що співпраця з однолітками грає незамінну роль в розвитку, навчанні і вихованні молодших школярів. Цей спосіб навчання давно і докладно пропрацьовано в різних наукових дослідженнях та концепція, зокрема і у Вальдорфській педагогіці, який може стани в нагоді сучасним вчителям початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко А. М., Дятленко Н. М. Стежина: комплексна альтернативна освітня програма для дошкільних навчальних закладів, що працюють за Вальдорфською педагогікою. Київ: Гілея. 2014. 218 с.
2. Загвоздкин В. К. Учебные программы Вальдорфских школ. Москва: Народное образование. 2005. 528с.
3. Лаврентьєва Г. Вальдорфський дитячий садок у Німеччині. *Дошкільне виховання.* 1998. № 6. С. 22-23.
4. Програми для Вальдорфських шкіл України: 1-9 кл. / МОН України, департамент заг. серед. та дошк. освіти, Ін-т інновац. технологій та змісту освіти, Міжнародна асоціація Вальдорфської педагогіки у Центральній та Східній Європі, Асоціація Вальдорфських ініціатив України. Київ: Генеза, 2009. 512 с.
5. Програми для Вальдорфських шкіл України: 10-11 класи» / під ред. С. Г. Крамаренко. Київ: Генеза, 2012. 271 с.
6. Штайнер Р. Антропология и педагогіка. Москва: Парсифаль. 1997. 128с.

КНИГА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ (У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО)

Білик Т., І курс, студентка СВО магістр, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хом'юк І.В. доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

У статті висвітлено проблему виховання молодших школярів засобом художнього твору. Розглянуто використання книги у розвитку всебічної особистості, гармонійного виховання дітей молодшого шкільного віку у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського. Визначено, що концепція роботи з книжкою великого педагога містить такі структурні складові: використання наочності; різні види читання; організаційні форми роботи; добір книжок для читання. Аналізуючи казки В.О. Сухомлинського автор дійшов висновку, що вони допомагають сформувати й розвинути в молодших школярів ціннісні орієнтири: духовні та родинні цінності; гуманістичні та естетичні почуття; бережливе ставлення до природи. Урізноманітнення видів читання сприяє виробленню потреби в постійному спілкуванні дитини з книжкою.

Ключові слова: виховання, книга, казки, молодші школярі.

Повага і любов до книги починається з колиски, іде від батька-матері. Сім'я, у якій не читають книжок – духовно неповноцінна. В.О. Сухомлинський вказував, що культурні люди, свідомі трудівники виростають у сім'ях, де панує глибока повага до книжок. А якщо в сім'ї немає культури читання? То хто повинен заповнити цю порожнину? Безперечно, вчитель. Це його найважливіший обов'язок.

В.О.Сухомлинський високо оцінював роль книги у житті людини, зазначаючи, що книга має не менше значення, ніж живе слово вихователя; закликав учителів турбуватися про те, щоб загальний розвиток дітей знаходився на високому рівні, однак насамперед слід навчити дитину добре читати і писати. Педагог має навчити у початкових класах всіх дітей читати так, щоб вони вміли, читаючи думати, й думаючи читати, тому що створення гармонії знань та умінь є однією з найважливіших проблем школи. Уміння читати, вважав учений, потрібно довести до такого ступеня автоматизму, щоб сприймання зором, очима й свідомістю значно випереджало промовляння вголос. Чим значніше це випереджання, тим тоншою буде здатність думати під час читання, а це – надзвичайно важлива умова успішного навчання й розумового розвитку взагалі. За його словами, школа – тільки тоді школа, «коли вона утверджує культ книги, виховує в учнів жадобу до читання художньої, політичної, науково-популярної літератури, пристрасну закоханість у книгу, благоговіння перед нею» [3, 27].

На основі аналізу творчої спадщини В.О.Сухомлинського можна стверджувати, що він розробив методичну систему роботи з книжкою в початковій школі і втілив її у навчально-виховний процес Павлиської середньої школи. У його концепції роботи з книжкою можна виділити такі структурні складові: використання наочності; різні види читання; організаційні форми роботи; добір книжок для читання.

У початкових класах Павлиської середньої школи використовувались різні види читання: читання художніх творів вголос; виразне читання; колективні читання (класні читання); читання творів з продовженням; вечори та ранки виразного читання; домашнє читання дітей для батьків; мовчазне читання (позакласне читання). Урізноманітнення видів читання сприяло виробленню потреби в постійному спілкуванні дитини з книжкою [5, 197].

Запропоновані педагогом критерії відбору книжок для читання (ідея твору повинна бути зрозумілою дитині, пробуджувати в неї радість співпереживання, втілюватись у яскравих художніх образах; ознайомлювати учня з різноманітними питаннями культури; розвивати уяву, розум; виховувати інтерес до історії людства) були результатом багаторічних спостережень, глибокого вивчення дитячих інтересів, їхніх запитів, врахування інтелектуальних, психічних та естетичних можливостей дітей молодшого шкільного віку. У Павлиській середній школі рекомендаційний перелік творів для читання був розроблений для кожного класу. Аналіз списків книжок для читання учнів початкової школи свідчить, що В. О.Сухомлинський орієнтував дітей на кращі зразки класичних творів (як вітчизняних, так і світових), що сприяють розвитку уяви, вихованню високоморальних почуттів [1, 70].

Василь Олександрович особливо великого значення надавав казці як засобу виховання особистості в молодшому шкільному віці. Він був переконаний, що читання, розповідь,

інсценізація, створення казки – могутній засіб виховання розуму і добрих людських почуттів. Казкова алегорія, краса рідного слова, на думку педагога, зворушують дитину, пробуджують почуття власної гідності, посилюють враження, утверджують моральні поняття.

Педагог сам писав казки, використовував їх у навчально-виховному процесі школи. Створюючи казки, він часто вдавався до книжкової теми. Про це свідчать назви текстів: «Батьківський буквар», «Дві сторінки книги», «Книга й цукерки», «Спляча книга», «Суперечка двох книг», «Як Дівчинка образила Букваря» та ін. Автор у доступній формі ознайомлював дітей з елементами книжки, давав їм уявлення про призначення книжки в житті людини, сприяв усвідомленню дітьми книжки як культурного і духовного явища, розвивав інтерес до книжки. Казки В. Сухомлинського активно використовуються в змісті сучасних підручників для початкової школи.

Василь Олександрович добре знався на народних традиціях, усній народній творчості, Біблії, історії. Саме звідти він черпав сюжети для своїх казок. У школі вчитель створив «Кімнату казок». «Казка, – любив повторювати В. Сухомлинський, – це, образно кажучи, свіжий вітер, що роздмухує вогник дитячої думки і мови. Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена в яскравих образах. Казка Патріотична ідея казки – у глибині її змісту, створені народом казкові образи, що живуть тисячоліття, доносять до серця і розуму дитини могутній творчий дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення. Казка виховує любов до рідної землі вже в тому, що вона – творіння народу» [2, 203].

Педагог створив сам понад тисячу казок, казки писали і його вихованці. Василь Олександрович стверджував, що фантастичні казкові образи відкривають дитині не тільки красу, а ще й істину, бо примушують співпереживати, шукати виходу із ситуації, що склалася. Казки В.О. Сухомлинського – вічна мудрість життя, вони спонукають думати, робити висновки [2, 202].

Величезний виховний потенціал казок для дітей В. Сухомлинського, які допомагають сформувати й розвинути в молодших школярів такі ціннісні орієнтири: духовні цінності; гуманістичні почуття; родинні цінності; естетичні почуття; бережливе ставлення до природи.

В педагогічній діяльності В.О. Сухомлинського важливе місце відводилось організації свят як формі популяризації книжки. Аналізуючи організаційну структуру та методику проведення позакласної роботи в школі, можна виділити групу свят, які сприяли розвитку інтересу та вихованню дбайливого ставлення до книжки, як-от: Свято книги, Свято першої книги, проводи Букваря, Свято рідного слова, на яких учнів обов'язково нагороджували призами – книжками. Книжка в подарунок – один з ефективних способів заохочення до читання, впроваджений у школі В.О. Сухомлинського. Він не тільки спонукав до створення власної бібліотеки, а й виховував у школярів ціннісне ставлення до книжки.

Характерною особливістю використання В.О. Сухомлинським книжки у навчально-виховному процесі молодших школярів є включення до нього навколишнього середовища (школи, сім'ї, бібліотек, місцевої громади), як засобу їхнього виховання.

В. О.Сухомлинський вважав книжку важливим засобом цілісного, гармонійного виховання і всебічного розвитку особистості. Особливо велика роль належала книжці у вихованні учнів молодшого шкільного віку, оскільки в цей період відбуваються активне формування характеру, розвиток мислення, мовлення, виробляється органічна потреба в читанні. Книжку педагог розглядав різнобічно, пов'язував її з широким колом виховання та навчання, самоосвіти та самопізнання підростаючої особистості. Педагог розробив цілісну систему використання книжки як засобу розумового розвитку, морального, патріотичного, громадянського, естетичного та трудового виховання молодших школярів. Розвиток в учнів інтересу до книжки, вироблення постійної потреби в читанні Василь Олександрович пов'язував із створенням «фону для багатого інтелектуального життя» класного і шкільного колективу, фону, на якому відбувається саме навчання [3, 27].

В.О. Сухомлинський зауважував, що діти шкільного віку недостатньо читають як художню, так і науково-популярну літературу. Одна з причин цього – низька культура художнього сприймання, несформованість основ інформаційної культури. Неабиякого значення вчений надавав змісту книги, в якому, насамперед, реалізується її виховна функція. Адже саме від змісту значною мірою залежить, чи стануть діти активними читачами, полюблять книжку, чи залишаться байдужими до літератури. Якщо дитина подружиться з книжкою на все життя, то матиме широкий світогляд, різнобічні й глибокі знання [4, 498].

Запропонована й апробована В.О. Сухомлинським система роботи з книжкою є ефективним засобом виховання особистості молодшого школяра, активного читача, який володіє навичками усвідомленого читання, підготовлений до самостійного використання книжки в подальшому навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Заліток Л. М. Погляди Василя Сухомлинського на місце книжки у виховному процесі школи / Л. М. Заліток // Анот. результати наук.-дослід. роботи Ін-ту педагогіки за 2009 р. – К. : Пед. думка, 2010. – С. 70–71.
2. Ковальчук В. І. Спогади про В. Сухомлинського / В. І. Ковальчук. – К., 1990. – С. 201–204.
3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський / Вибр. твори: у 5 т. – Т. 1. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 7 – 202.
4. Сухомлинський В. О. Могутній вихователь / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: у 5 т. – Т. 5. – К. : Рад. школа, 1976.– С. 495 – 499.
5. Сухомлинський В. Павлиська середня школа// Сухомлинський В. Вибрані твори: В 5т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.4. – С. 156-278.

ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ТА МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

Вітвіцька Н., студентка 1 курсу магістратури педагогічого факультету
Дудко О. М., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та управління навчальним закладом
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський

У статті викладено основні положення монтессорі-педагогіки щодо виховання інтелектуальної та творчої особистості дошкільника і молодшого школяра; висвітлено погляди педагога на сутність інтелекту, який вона розуміє як «сукупність активностей рефлективного, асоціативного й репродуктивного характеру, що дає можливість мозку будувати себе через контакт із навколишнім середовищем; описано сутність і ознаки інтелекту та роль чуттєвої сфери на його формування; звернено увагу на особливості формування уяви дитини, побудованої на відчуттях та творчості; розглянуто свободу, як основну компоненту творчого розвитку дитини; названо вчених, які досліджували педагогічну спадщину Марії Монтессорі.

Ключові слова: Марія Монтессорі, педагогіка, педагог, погляди, інтелект, виховання, формування, розвиток, творчість, особистість, свобода .

Сучасне суспільство все гостріше відчуває необхідність у вихованні активної, творчої, внутрішньо-вільної людини, яка усвідомлює свою самоцінність і унікальність, уміє жити в умовах свободи і водночас орієнтована на загальнолюдські цінності, взаємозв'язок зі світом і досягненнями цивілізації. У зв'язку з цим значущими для сучасної педагогіки є світовий досвід, у якому реалізовані гуманістичні ідеї та принципи вільного розвитку дитячої особистості. Яскравий приклад такого досвіду – педагогічна система видатного філософа, психолога і педагога Марії Монтессорі.

Педагогічну спадщину М. Монтессорі досліджували вітчизняні (А. Андрушко, І. Дичківська, А. Ільченко, Н. Кравець, Т. Поніманська, О. Савченко) зарубіжні (Р. Крамер, П. Лілард, Д. Фішер, Е), фахівці, та російські вчені (М. Богусловський, О. Дорофєєв, Н. Петрова, Д. Сороков, М. Якимова). На їхню думку, світове наукове визнання педагог набула завдяки здатності правильно поставити центральну проблему й накреслити шляхи її розв'язання та завдяки створенню системи індивідуального виховання дитини, що є найскладнішим у педагогіці і психології. Розв'язанню цієї проблеми сприяли талант дослідника, великий практичний досвід і широка ерудиція в різних галузях знань [1, с. 52].

Марія Монтессорі присвятила все своє життя створенню спеціальної методики виховання дітей від 2,5 до 12 років, спрямованої на вільний розвиток особистості. Найбільш популярною в усьому світі є та її частина, яка розрахована на дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Важливе місце у Монтессорі-педагогіці посідає виховання інтелектуальної та творчої особистості. Тому *метою* публікації є висвітлення поглядів педагога на сутність інтелекту, його ознаки та складові, а також на проблему творчого розвитку дитини.

Розвиток інтелекту, педагог розуміла як «сукупність активностей рефлективного, асоціативного й репродуктивного характеру, які дають можливість мозку будувати себе через контакт із навколишнім середовищем» [1, с. 69]. Початок інтелектуального розвитку – це усвідомлення відмінностей у довкіллі, яке дитина одержує за допомогою своїх відчуттів; потім вона повинна зі своїм розумом поєднати враження, зібрані з навколишнього середовища, у

впорядковану структуру. Контакт із стимулюючим і різноманітним оточенням не принесе дитині користі, якщо відобразиться тільки у вигляді хаосу розумових вражень: «Допомогти розвитку інтелекту – значить допомогти впорядкувати образи свідомості» [1, с. 69].

Першою ознакою того, що цей внутрішній процес відбувається, є швидкість реакції на подразники, швидкість асоціацій, швидкість у формуванні думок. Ця швидкість перебуває у відомому ставленні до здатності збирати враження з довкілля, ускладнювати образи, виявляти внутрішні процеси. Усі ці активності можуть бути розвинені вправою, що нагадує систему розумової «гімнастики»: збирання відчуттів та їх комбінування, звичка виражати свої думки, що робить шляхи сприймань і асоціацій більш засвоюваними й скорочує «час реакції». Друга ознака формування інтелекту – впорядкованість реакцій. У системі Монтессорі виховання інтелекту полягає в методичному розвиткові вміння розрізняти якості предметів. Знання й відомості не даються дітям прямим шляхом викладання, їм дають метод, за допомогою якого вони самостійно набувають знання й відкривають світ. Дидактичний матеріал для виховання відчуттів, вправляючи дитячий інтелект, дає дитині не зміст її розумового багажу, а порядок для змісту. Уміти розрізняти – головна властивість інтелекту; розрізняти – значить упорядковувати враження, одержані з довкілля. У свідомості може існувати багатий і різноманітний зміст, але якщо існує розумовий безлад, робота інтелекту не виявиться. На думку М. Монтессорі, «процеси розрізнення, групування і позначення зовнішніх предметів на основі сталого в думці міцного порядку становлять мислення і разом з тим і відомий ступінь культури» [2, с. 84].

Виховання інтелекту, за Монтессорі, – поняття цілісне. До інтелекту вона підходить як до функції всього людського організму не виокремлюючи розумового, етичного, фізичного чи естетичного виховання. Говорячи про інтелект, педагог-гуманіст має на увазі увагу, волю, уяву, й етичні та естетичні відчуття. Найважливіша складова виховання інтелекту в системі Монтессорі – формування чуттєвої сфери дитини, оскільки без цього не може бути інтелекту. «Чуттєве сприйняття є основа розумового й етичного життя», – пише видатний педагог у роботі «Будинок дитини» [1, с. 70]. На думку М. Монтессорі, інтелект – найголовніший прояв особистості, ключ, який відкриває секрети її формування, а також засіб її внутрішнього розвитку. Разом із тим Монтессорі застерігає педагогів від помилкового уявлення про інтелект як повідомлення дітям великої кількості відомостей із різних галузей знань, називаючи це явище «знепліднінням» дитячого духу для досягнення сумнівних результатів. Отже, у вихованні інтелекту головне не кількість знань, яка повідомляється педагогом і засвоюється дітьми, а формування методу, за допомогою якого діти самостійно набувають знання й відкривають світ. Це принципове положення педагогічної системи М. Монтессорі визначає особливості побудови роботи з виховання інтелекту, починаючи з раннього віку.[1, с. 70].

У психології індивідуального виховання Марії Монтессорі значне місце посідає і проблема розвитку *уяви та творчості*, які вона розглядала як «дар Божий», що розвивається разом із розвитком розумових здібностей дитини через взаємодію з довкіллям. Для того, щоб дитина могла організувати своє сприйняття, потрібно, щоб воно було красивим, гармонійним і реальним. Коли дитина розвинула реалістичне й організоване сприйняття того, що її оточує, вона буде в стані вибрати й звернути особливу увагу на процеси, необхідні для творчих прагнень. Вона «абстрагує домінуючі характеристики предметів і в такий спосіб із успіхом сполучає їх в образ, зберігаючи його у своїй свідомості на передньому плані» [3, с. 107]. Така вибіркова здатність, на думку М. Монтессорі, вимагає трьох умов: сили уваги й зосередженості; очікування довіри, відвертості, правди та реальності, оскільки дорослі іноді перешкоджають розвитку дитячої творчості. Вона вважала віру дитини в плоди уяви дорослих (наприклад, у Діда Мороза) доказом дитячої довірливості, але не уяви, оскільки думки дітей ще не досить критичні, щоб проаналізувати ці явища. Довірливість зникає в міру розвитку мислення дітей. Монтессорі вважала, що джерелом уяви є відчуття, якими вона й харчується: «Ми ніколи не можемо зобразити що-небудь абсолютно нове, але створюємо це нове лише на підставі того, що сприйнято нами раніше. Усякий твір творчості у своїй першооснові має виходити з елементів реальної дійсності» [3, с. 111].

Оскільки М. Монтессорі звертала увагу педагогів на обов’язковість надання допомоги дитині в угрупованні й систематизації вражень від сприйняття навколишнього світу: «Нам слід учити дітей упорядковувати в думці систематичні спостереження, учити їх роздумувати над ними й прислухатися до себе. Якщо ми не вміємо направити їх так, щоб вони відчували, що створюється в їх душі, направляти їх так, щоб уява була переробкою того, що вони сприйняли ззовні, якщо ми не вчимо дітей занурюватися в себе й зосереджуватися, думати і роздумувати, то ми не допомагаємо розвитку їх уяви» [1, с. 71].

Для того, щоб дитина була здатна творити, потрібно надати їй свободу вибирати у своєму оточенні те, що її приваблює, спілкуватися, робити свої «відкриття» й з власної волі ділитися ними з іншими. Тому М. Монтессорі не рекомендувала «перенасичувати» дітей казками й різними фантастичними історіями, вважаючи, що пасивне сприйняття творчості дорослих, насиченої образами, не адекватними особистим переживанням, культивують «творчу уяву», в основі якої лежить уміння створювати нові й оригінальні образи з власного досвіду. Це достатньо високий рівень уяви, до якої дитину потрібно готувати, не заглушаючи в ній потенційних можливостей розвитку.

Отже, ідеї італійського педагога-гуманіста М. Монтессорі про розвиток інтелектуальної і творчої особистості, гуманізацію процесу виховання і навчання, що є складовими авторської концепції особистісно-орієнтованого виховання дітей, є цінними надбанням дошкільної педагогіки щодо реалізації принципів і напрямів вдосконалення роботи сучасного дошкільного закладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. М. Педагогіка монтессорі: виклик сучасності: монографія / І. М. Дичківська. – Рівне : Волинські береги, 2016. – 384 с.
2. Дичківська І. М Будинок «Вільної дитини» М. Монтессорі. Інноваційні педагогічні технології : підруч.[для студ. вищ. навч. закладів] / І. М. Дичківська, 2-е вид., допов. – Київ : Академвидав, 2012. – С. 79–101.
3. Монтессорі М. Метод наукової педагогіки, застосовуваний до дитячого виховання в «Будинках дитини» / М. Монтессорі // Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. для студ. навч. пед. закладі / Упорядники З. Борисова, В Кузьменко; за заг. ред. З. Н. Борисової. – Київ : Вища школа, 2004. – С. 104–120.

ПЕРЕДУМОВИ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ В КОНТЕКСТІ ПОГЛЯДІВ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Кравченко І., студентка 4 курсу педагогічного факультету
Ватаманюк Г. П., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський

Анотація: У статті висвітлено актуальність проблеми для дошкільної і початкової освіти, розкрито сутність поняття «готовність дитини до навчання в школі» з погляду психології і педагогіки; висвітлено погляди вітчизняного педагога В. Сухомлинського на проблему готовності дитини до навчально-пізнавальної діяльності, окреслено основні передумови успішного навчання першокласника у початковій школі, а саме: врахування вікових особливостей психічного розвитку дитини; бажання дитини вчитися; просвітницька робота з батьками майбутніх школярів; оптимальне поєднання зусиль закладу дошкільної освіти, сім'ї та школи, що вимагає створення умов, наближених до шкільних

Ключові слова: В. Сухомлинський, готовність, школа, дитина, гра, навчання, розвиток, передумови, пізнавальна діяльність, батьки.

Реформаційні процеси, що відбуваються у вітчизняному освітянському просторі зумовлюють нагальність розв'язання комплексних соціально-педагогічних завдань, серед яких важливе місце посідає формування готовності дитини до школи. Зміна провідних діяльностей – переломний момент у житті дитини, незалежно від того, в якому віці вона приходить у перший клас: у шість чи в сім років. У початковій школі дитина вперше стає суб'єктом соціально-нормованої діяльності, коли виконувати слід не лише те, чого хочеться, а й те що треба, і саме так, як цього вимагають дорослі-вчителі. Безумовно, вся попередня історія розвитку особистості дитини готує її до такої діяльності, яку сама дитина сприймає як необхідний крок до справжньої дорослості. Однак для того, щоб у дитини з'явилася внутрішня позиція школяра, необхідна наявність певного ступеня готовності до шкільного навчання, від чого залежатиме успішність її навчання, якість формування освітніх компетентностей.

Проблему готовності дитини до навчання в школі розглядали у своїх працях науковці Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, Н. Головань, Д. Ельконін, О. Запорожець, А. Лурія, С. Рубінштейн та ін.. Особливе місце означена проблематика займає у творчій спадщині видатного педагога XX ст. В. О. Сухомлинського, ідеї і погляди якого і сьогодні є актуальними у практиці дошкільної та початкової освіти.

Готовність до шкільного навчання – важлива ознака психологічного розвитку дошкільного дитинства, що сприяє засвоєнню шкільної програми за певних умов навчання. За даними психологічного словника «готовність до навчання в школі» визначається як сукупність морфо-фізіологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, що забезпечує успішний перехід до систематичного, організованого шкільного навчання [1, с. 43]. За Л. Венгер, бути готовим до школи – не означає вміти читати, писати і рахувати, а означає бути готовим всьому цьому навчитися [2, с. 15]. Л. Іщенко визначає «готовність до школи як психологічний, емоційний, етично-вольовий та фізичний розвиток дитини, який забезпечує її легку адаптацію до нового етапу життя; це усунення негативного впливу на здоров'я й емоційне благополуччя школяра, труднощів переходу до нових умов життя, соціальних відносин і нового виду провідної діяльності» [3, с. 47]. Готовність дитини до навчання, на думку І. Любарської, визначається системою вимог, які висуває школа до дитини. Характер вимог обумовлено «особливостями нової соціально-психологічної позиції дитини-школяра з її новими обов'язками, до виконання яких вона повинна бути готовою» [4, с. 56].

Справжнім знавцем і дослідником психології людини, був і В. Сухомлинський, який глибоко розумів душу дитини, її переживання, почуття, прагнення і сподівання, досконало знав психологію взаємин батьків і дітей. Погляди педагога на готовність дитини до навчання у школі проникнуті усвідомленням її значення для формування особистості дитини. В системі підготовки дітей до школи авторитетний науковець керувався принципом природовідповідності. Він звертав увагу на те, що у дитини в цей віковий період переважає наочно-образне мислення, тому рекомендував поєднувати безпосереднє пізнання дійсності з читанням книг із малюнками про природу, оскільки вважав її найбільш доступним об'єктом пізнання, чинником величезної виховної сили, сферою активної діяльності, середовищем для активного розвитку мислення й мовлення [5, с. 95].

Актуальною при вивченні готовності дитини до школи є ідея В. Сухомлинського про те, що дитину необхідно виховувати, орієнтуючись на майбутнє. Якщо врахувати, що незабаром дошкільник має стати школярем, то його успішність великою мірою може визначатися тим, наскільки готовим він підійде до цієї нової й складної для нього діяльності. У процесі підготовки дитини до школи, на думку педагога, важливо враховувати те, що об'єднує дошкільний та молодший шкільний вік. У цьому сенсі особливу увагу В. Сухомлинський приділяє грі. Він писав: «Для дітей гра – це найсерйозніша справа. У дитячі роки вона є основним видом діяльності людини. За її допомогою діти пізнають світ. Без гри їм жити нудно, нецікаво [5, с. 95]. Великий педагог зазначав, що застосування гри в навчальному процесі забезпечить поступове залучення дитини до навчального процесу, її повноцінний розумовий розвиток. З цього приводу він писав: «Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості і любові до знань» [5, с. 95].

На думку В. Сухомлинського, особливу роль, у підготовці дитини до навчання в школі, відіграють батьки. Педагог писав: «Це велике щастя для батьків: готувати дитину до школи, потім спостерігати її перші кроки на великій стежці до знань. Але це не тільки радість і щастя. Це разом з тим багато турбот і праці, бо виховання починається з сім'ї, з того часу, як дитина осмислено подивилася на світ і усвідомила себе як живу, активну, діяльну істоту» [6, с. 25]. Робота з підготовки дітей до школи, на думку педагога, повинна розпочатися зі створення єдиного колективу батьків, тісно пов'язаного з учительським. Формування єдиного колективу батьків і вчителів забезпечить відсутність розбіжностей у виховних діях. «Відсутність батьківського колективу призводить і до відсутності єдиної громадської думки батьків при здійсненні єдиних вимог школи і сім'ї у вихованні дітей» [6, с. 25]. Для реалізації завдань підготовки дитини до школи вітчизняний педагог вважає доцільним застосовувати найрізноманітніші форми роботи з сім'єю – колективні батьківські збори, індивідуальні бесіди, консультації з батьками та дітьми, тематичні виставки, різноманітні шкільні заходи тощо. На думку В. Сухомлинського, якщо підготувати батьків до роботи з дітьми, які мають іти до школи, надавати їм необхідні консультації, то вони, у свою чергу, зможуть позитивно вплинути на своїх дітей, допомогти їм у підготовці до навчання.

Отже, готовність дитини до школи, на думку В. Сухомлинського, значною мірою залежить від таких передумов, як: врахування вікових особливостей психічного розвитку дитини у процесі її підготовки до навчального процесу, поєднання з цією метою безпосереднього та опосередкованого знайомства дітей з навколишнім світом, застосування в цьому процесі гри і творів різних видів мистецтва, як чинника залучення дітей до навчально-пізнавальної діяльності; бажання дитини вчитися; відповідна просвітницька робота з батьками майбутніх школярів; оптимальне поєднання зусиль закладу дошкільної освіти, сім'ї та школи,

що вимагає створення умов, наближених до шкільних. Реалізація ідей педагога допоможе краще вирішувати питання підготовки дітей до навчання в школі та сприятиме формуванню нового громадянина України.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у глибшому вивченні системи поглядів В. Сухомлинського на підготовку дітей до школи та їх готовність до навчання, порівняння поглядів вченого практика з поглядами інших вчених і реалізація їх на практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Божович Л. І. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному образованию: учебн. пособие / Л. И. Божович. – Москва : Книга, 1972. – 123 с.
2. Венгер Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. – Москва : Знание, 1994. – 191 с.
3. Іщенко Л. В. Логіко-математичний розвиток дітей 5–7 років: :навч. посіб. / Л. В. Іщенко. – Бердянськ : БДПУ, 2010.– 144 с.
4. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи: [монографія] / І. Любарська.– Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 17. – 72 с.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. – Т.3. – Київ : Радянська школа, 1977. –356 с.
6. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – Київ: Радянська школа, 1978. – 229 с.

ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Руденко К., 2 курс ОС «Магістр» спеціальності «Початкова освіта»
факультет педагогіки та психології
Севастюк М.С., кандидат педагогічних наук
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
м.Київ

Анотація. В статті подається аналіз педагогічних ідей В.О.Сухомлинського з позицій вимог сьогодення та актуальних потреб нової української школи, досліджуються можливості використання його педагогічної спадщини у підготовці майбутніх учителів початкової школи. Зазначено, що знання студентами педагогічної творчості видатного педагога виступає для них прикладом творчого підходу до теорії та практики навчання і виховання, невичерпним джерелом прогресивного досвіду, інноваційної думки, прогностичних ідей. Проаналізовані можливості творчого використання ідей, порад В.О.Сухомлинського під час проведення семінарів, диспутів, практичних занять з педагогіки, у виховній роботі університету, системі кураторства.

Ключові слова: педагогічна спадщина В.О.Сухомлинського, гуманізація педагогічної освіти, вимоги до особистості вчителя, професійне самовдосконалення, впровадження ідей В.О.Сухомлинського.

Актуальність проблеми дослідження. Сьогодні особливої актуальності набуває проблема створення умов для формування особистості, яка має високий рівень самосвідомості, творчої активності, керується у своїй діяльності та поведінці гуманістичними цінностями. Вирішити дану проблему може використання педагогічних ідей великого українського педагога В.О.Сухомлинського. Успішне навчання і виховання молоді сьогодні не можливе без глибокого вивчення і творчого впровадження в життя педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського, яке стає особливо актуальною в умовах розбудови нової української школи.

Значні можливості в осмисленні стратегічних напрямків розвитку української школи закладені в педагогічних ідеях В.О.Сухомлинського. Її ключові положення передусім базуються на провідній ідеї Василя Сухомлинського, втіленій у практику Павлиської школи, - впровадження особистісного підходу до організації навчання і виховання. Ідея гуманного ставлення, якою пронизана вся педагогічна діяльність та творчість Сухомлинського, в сучасній педагогіці переросла в ідеї дитиноцентризму, а позиція сучасного вчителя, в основі якої гуманні взаємовідносини з учнями – в сучасну позицію вчителя фасилітатора, модератора, мотиватора [5].

Мета даної статті – дослідити можливості використання педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського в навчанні майбутніх учителів початкової школи в сучасному ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретична, літературно-педагогічна творчість і практична діяльність видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського увійшла до історії педагогічної думки досить вагомим внеском, його педагогічні, публіцистичні та літературні праці й учительський досвід значно вплинули на практичну діяльність школи, збагатили педагогіку України новими положеннями, ідеями та думками.

У педагогічній спадщині В. Сухомлинського провідне місце займає ідея гуманізму, людяності й доброчинності. Педагог переконливо стверджує, що виховання людяності повинно стати одним із завдань діяльності школи і вчителя, здійснюватися через творення людям добра. Він вважав, що вчитель зобов'язаний уміти дорожити дитячою довірою, бути для дітей втіленням добра і справедливості. «Якщо вихователь став другом для дитини, якщо ця дружба осяяна шляхетним потягом, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло» [6, с. 110].

В.О. Сухомлинський ставив підвищені вимоги до особи вчителя, вважаючи цю професію людинознавством: досконале знання свого предмета, глибока любов до нього в поєднанні з любов'ю до дитини, уміння управляти її розумом і почуттями, виховувати в дітях доброту, людяність, сердечність, готовність прийти на допомогу та ін.

Одним із складників гуманістичної системи Сухомлинського є вимоги до діяльності вчителів: знати дитину - без знання душі, прагнень, можливостей дитини - виховання сліпе; любити дітей і кожну дитину такою, якою вона є, проектуючи в ній краще, захищаючи її від лихого, навчаючи бути щасливою; поважати дитину, її гідність, бо кожна дитина неповторна; вірити в дитину, в її талант до певної діяльності, у добре її начало («Вір в людину і вона буде людиною!»); розуміти дитину - «відчуття дитинства», «стати дитиною»; дбайливо ставитися до природи і духовного світу дитини, бо вона - неповторний світ. Не боятися бути ласкавими, душевними, доброзичливими; розвивати почуття власної гідності дитини, піклуватися про її всебічний розвиток; мудра влада вихователя над розумом і серцем дитини, її друга й порадника, захисника від бід життя, прикладу в житті й діяльності.

В. Сухомлинський висловлює такі заповіді для кожного педагога:

1) «учити так, щоб знання добувалося за допомогою наявних уже знань», - у цьому, на його думку, полягає найвища майстерність педагога;

2) «щоденно, на кожному уроці учень повинен щось добувати своїми зусиллями - це не тільки правило дидактики сучасної школи, а й важлива закономірність виховання» [8, с. 454].

Можна виділити якості педагога - майстра за В. Сухомлинським [1]:

1) здатність проникати у внутрішній світ дитини, людинознавство;

2) здатність виховувати й відчувати індивідуальний світ дитини;

3) глибока віра в можливість успішного виховання кожної дитини, терплячість до дитячих слабкостей, мудрість у розумінні дитини, конфліктів;

4) чуйність, сердечна турбота про людину.

Пріоритетним напрямом професійного становлення педагога В.Сухомлинський уважав прагнення постійного самовдосконалення через активне пізнання навколишнього, розширення професійної картини світу, підвищення рівня методичної грамотності та педагогічної майстерності. Основу ж успішної взаємодії вчителів з дітьми науковець убачав у невпинному духовно-моральному розвитку педагогів, що передбачає насамперед глибоку віру в дитину, її можливості, успішність виховання і розвитку кожної особистості.

В.Сухомлинський наполягав, що в роботі з дітьми має брати участь передусім педагог, здатний глибоко проникнути в духовний світ своїх учнів, сприймаючи кожну дитину як особистість, яка має свій багатогранний світ пізнання, творчості, власного розуміння навколишнього. У цей світ можна увійти тільки з добрими, світлими помислами, щоб не зашкодити подальшому знайомству малюка з різними аспектами життя. А для цього необхідне «найтонше розуміння й відчуття дитячого пізнання світу - пізнання розумом і серцем» [9, с.19]. Тому потрібно зауважити, що педагогічні ідеї В.О. Сухомлинського повинні бути усвідомлені педагогами не як абстрактні поняття, а як професійні якості.

Великі можливості творчого використання ідей, порад В.О.Сухомлинського можна отримати під час проведення семінарів, диспутів, практичних занять з педагогіки, основ педагогічної майстерності, методики виховання, у виховній роботі університету, системі кураторства.

Так, наприклад, при вивченні теми “Методи виховного впливу” (Теорія виховання) зі студентами 2-го курсу може бути проведений міні-диспут на тему: “Покарання чи докори сумління ?” (Що більше сприяє самовихованню? Як пробудити совість? Яку позицію слід обрати вихователю?). При цьому використовуються положення В.О.Сухомлинського про те, що покарання не спонукає до самовиховання [7, с. 519]. Покарання, за висловом мудрого мислителя і знавця душі Ф.М.Достоєвського, звільняє людину від мук совісті. “Виховувати самого себе - значить переживати докори сумління. І в місії вихователя, мабуть, найважче - вчити дитину залишатись наодинці зі своєю совістю” [7, с.519].

Значний інтерес викликає у студентів прочитання та осмислення казок В.О.Сухомлинського та використання їх на заняттях із методики навчання української мови та на уроках у початковій школі. Продовження цієї роботи через складання самими студентами казок та оповідань, за прикладом творів видатного педагога, сприяє формуванню у них інтересу до професії вчителя, людських цінностей та чеснот, любові до рідного краю та української мови [4].

Для проведення виховних (кураторських) годин зі студентами може бути використана тематика диспутів, запропонованих В.О.Сухомлинським в його “Листах до сина” [3]: “Кого я вважаю взірцем для наслідування”; “Людський ідеал та ідеальна людина”; “Моральність і краса” та ін.[2].

Професійна підготовка майбутніх педагогів в процесі вивчення педагогічної діяльності Василя Олександровича формує аналітичне, конструктивне і творче мислення, діяльнісне засвоєння обраної професії.

Отже, творче використання ідей В.О.Сухомлинського в навчально-виховному процесі університету надає нові можливості для гуманізації цього процесу, для формування педагогіки життєтворчості, провідною ідеєю якої є активне самовиховання особистості впродовж усього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.В.О. Сухомлинський у діалозі з сучасністю: Збірник наукових праць Випуск 6 Історико-педагогічний альманах - Житомир ЖДУ ім. І.Франка- 2017– 389 с.

2.Збірник праць дослідників науково-педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського, присвячений 95-й річниці від дня його народження/Наукові записки. - Випуск 123. - Серія: Педагогічні науки. Том І .. -Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. - 348 с.

3.Золотухіна С. Використання ідей В.Сухомлинського в підготовці творчої особистості майбутнього вчителя/ Наукові записки. - Випуск 123. - Серія: Педагогічні науки. Том І /Збірник праць дослідників науково-педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського, присвячений 95-й річниці від дня його народження.. - Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. - 348 с.

4.Каніщенко А.П., Семеренко Г.В. Сила слова: казки та оповідання: 100-річчю В.О.Сухомлинського присвячується/ А.П.Каніщенко, Г.В.Семеренко. – Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2018. – 88 с.

5.Севастюк М.С., Слабко В.М. Сучасна початкова школа в освітніх вимірах Сухомлинського / Науковий часопис Національнального педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 69: збірник наукових праць/ М-во освіти і науки України, Нац.пед.ун-т імені М.П.Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2019. – С.215-219.

6.Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский. -Москва: Педагогика, 1989. - 117 с.

7.Сухомлинский В.А. Избранные произведения: В 5-ти т. / В. Сухомлинский. - К., Рад. шк., - Т.5. Статьи. - 1980. - 678 с.

8.Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи І В. О. Сухомлинський ІІ Вибр. твори: В 5-ти т. - К. : Рад. шк., 1977. -Т.4. - с.393-626.

9.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям І В. О. Сухомлинський ІІ Вибр. тв. : в 5 т. - К. : Рад. шк., 199. - Т. 3. - С. 7-282.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ПЕДАГОГІЧНИМИ ІДЕЯМИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Рудь В.,І курс, студентка СВО магістр, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хом'юк І.В. доктор педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

У статті висвітлено проблему розвитку творчих здібностей молодших школярів у контексті педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського. Встановлено чинники, які сприяють формуванню творчих здібностей. Аналізуючи твори В. Сухомлинського автор дійшов висновку, що провідна роль в організації роботи з дітьми належить розвитку їхнього мислення і мовлення, для чого слід використовувати красу навколишнього середовища. Саме з його допомогою молодші школярі легше думають, краще фантазують. Розглянуто основні погляди Сухомлинського на розвиток мислення молодших школярів, яке пов'язане з інтересом до навчання. Визначено, що створення казок – один із найцікавіших для дітей видів поетичної творчості.

Ключові слова: творчі здібності, молодший шкільний вік.

Головна мета школи – сприяти розумовому розвитку особистості, розкривати її творчі можливості, забезпечувати різноманітні умови для розквіту індивідуальності дитини з урахуванням її вікових особливостей. Інтерес у навчанні є своєрідним епіцентром активізації навчання, розвитку. Важливою проблемою сучасної школи є формування творчої активності учня. Для вчителя важливо зробити навчальний процес творчим, осмисленим, активізувати всю пізнавальну діяльність школярів [5, 57].

Сучасна національна школа ставить за мету насамперед виховання високо розвинутих, глибоко моральних, соціально активних громадян нашої країни, для яких уміння і бажання вчитися мають стати стійкими якостями особистості. Лише творча особистість, спроможна створювати, управляти, пропонувати нові теорії, нові технології, нові напрямки розвитку, знаходити шляхи виходу зі складних нестандартних ситуацій.

Якщо говорити про творчість дитини, слід наголосити, що учні найчастіше не створюють щось зовсім нове, але створення, відкриття суб'єктивно нового для дитини вже є проявом творчості. Розвиток творчості в учнів є важливим не лише тому, що завданням сучасної освіти є формування творчої особистості, а й тому, що людина, яка вміє творчо мислити, в нестандартних ситуаціях завжди знайде вихід, такій людині буде легше адаптуватися в житті.

Школа, учитель, класний керівник мають забезпечити формування творчих здібностей, духовний розвиток і саморозвиток особистості, навчити вихованців мистецтву творити себе і своє життя. Велику роль у цьому процесі відіграють уроки літературного читання. Як свідчить практика, в сучасних умовах глобальної комп'ютеризації суспільства в більшості учнів інтерес до читання поступово зникає. Проблема читання чи не найважливішою навчально-виховного процесу в школі. Читацькі вміння починають і фактично закінчують формуватися в учнів на уроках літературного читання в початкових класах. Саме тому, до традиційної системи навчання потрібно впроваджувати вправи та завдання, які сприятимуть формуванню творчих здібностей.

Творчий розвиток особистості дитини активізується в дошкільному та молодшому шкільному віці. Саме цей період є найбільш сприятливим для творчого розвитку дітей, оскільки в молодшому шкільному віці спонтанна і репродуктивна діяльність дитини поєднується зі швидко зростаючим інтелектом, абстрактним та логічним мисленням. На цей час припадає можливість самостійної постановки цілей, мотиваційних спонукань, пошуку способів дії та контролю результатів, тобто освоєння всіх компонентів психологічної структури творчої особистості. Відтак формування творчої активності у молодшому шкільному віці, як найбільш сензитивному періоді для творчості, є одним із важливих завдань сучасної школи.

Багатий досвід розвитку творчих здібностей молодших школярів представлений у працях Василя Сухомлинського. Для нього творчо мисляча людина була ідеалом, тому що вона могла глибоко розуміти навколишній світ. Повноцінним навчанням педагог називав навчання, яке розвиває розумові сили і здібності. Організовуючи роботу з дітьми, учений передусім піклувався про розвиток їхнього мислення і мовлення, для чого використовував

красу навколишнього: серед природи, багатої на живі образи, легше думати, краще фантазувати, швидше добирати слова з найтоншими відтінками. «Я прагнув, щоб перш ніж розгорнути книжку, по складах прочитати перше слово, діти прочитали сторінки найпрекраснішої у світі книги – книги природи» [3, 541].

Із завданням розвитку мислення В. О. Сухомлинський тісно пов'язує інтерес до навчання. Кінцева мета оволодіння знаннями для дитини, вважає Василь Олександрович, не може бути головним стимулом розумових зусиль, як для дорослої людини. Для неї джерело бажання вчитися – сама розумова праця, інтелектуальні переживання, емоційні забарвлення думки. Чим більше учень оволодіває навичками розумової праці, тим більше зростає в нього інтерес до навчання, а невміння трудитись породжує небажання вчитися, лінощі: «Навчання може стати для дітей цікавою, захоплюючою справою, якщо воно осяяне ярким світом думки, почуттів, творчості, красоти, гри» [2, 131]. Характерною особливістю дитячого мислення є те, що воно тісно пов'язане з яскравими предметами і явищами. [4, 284].

В. О. Сухомлинський радить вдумливо і багато працювати над тим, аби слово жило в дитячій творчості, у спілкуванні, бо вважав це однією з умов загальної і педагогічної культури шкільного життя. Уроки мислення серед природи були насамперед уроками розвитку дитячого мислення і мовлення. Під час їх проведення думка дітей поступово ставала дедалі яскравішою, багатшою, виразнішою, слово набувало, емоційного забарвлення, а перед учителями відкривалася надзвичайно творча грань педагогічної майстерності – можливість і вміння вчити дітей думати. Василь Олександрович стверджував, що «переключення думки, яке є суттю мислення, можливе лише тоді, коли перед дитиною або наочний, реальний образ, або настільки яскраво створений словесний образ, що дитина ніби бачить, чує, відчуває те, про що розповідають ось чому діти так люблять казки» [2, 32].

В. О. Сухомлинський вважав, що дитяча фантазія в кімнаті казки стає невичерпною. Варто дитині побачити новий предмет, як в його підсвідомості він пов'язується з іншим, народжується фантастичний образ, уява починає розгортатися, думки тремтять, в очах загораються блискітки, мова пливе плавним потоком. Тому, в кімнаті в різних кутках – найрізноманітніші предмети, що збуджуватимуть уяву дітей. «Якщо мені вдалося домогтися того, що дитина, в розвитку мислення якої зустрічається серйозні труднощі, придумала казку, зв'язала у своїй уяві декілька предметів навколишнього світу – значить можна з упевненістю говорити, що дитина навчилася мислити», – говорив В. О. Сухомлинський.

Створення казок – один із найцікавіших для дітей видів поетичної творчості, що є важливим способом їх розумового розвитку. Якщо вчитель хоче, аби діти створили художні образи, варто переносити із вогню своєї творчості бодай одну іскорку в свідомість дитини. Якщо ж учитель не вміє творити, вважав В. О. Сухомлинський, чи дитячі інтереси для нього пусті, тоді нічого не вийде.

Якби не творчість, не складання казок, мова багатьох дітей була б сухою і нечіткою, а мислення – хаотичним. Мова – це матеріальне вираження думки, і дитина лише тоді буде знати її, коли разом з сенсом сприймається яскрава емоціональна окраска, живий трепет музики рідного слова. Без переживання краси слова розуму дитини неосяжні заповітні грані його змісту. А пережита краса немислима без фантазії, без особистої участі дітей в творчості, ім'я якої казка. Казка активна естетична творчість, охоплююча всі сфери духовного життя дитини – розум, відчуття, уяву, волю. Тому можна з впевненістю сказати, що між естетичним відчуттям і багатством мовлення є прямий зв'язок. Естетичне відчуття емоційно зафарбовує слово. Чим цікавіше казка і незвичайніша обстановка, в якій знаходяться діти, тим сильнішою є гра дитячої фантазії, тим стають неочікуванішими образи, що створюють діти.

Педагог радив не обтяжувати дитину лавиною знань про предмет, а вміти відкрити перед нею в навколишньому світі щось одне, але так, щоб залишилось щось недомовлене, щоб дитині захотілося ще і ще повернутися до того, про що вона дізналася. Саме здатність молодшого школяра до знаходження невідомого у відомому, незвичайного у звичайному, до постановки запитань, які фіксують невідоме, виступають як ланка народження проблеми, як етап з якого починається розгортання розумового пошуку, В. О. Сухомлинський надавав великого значення у формуванні творчої особистості молодого школяра.

Таким чином, аналізуючи творчу спадщину Василя Олександровича Сухомлинського, можна зробити висновок, що головною умовою ефективного розвитку творчих здібностей педагог вважав формування мислення учнів, що передбачає активне, самостійне здійснення молодшими школярами розумових дій, формування дійових знань та проведення спостережень серед природи, яка є джерелом розумового розвитку дитини. Праці В. О. Сухомлинського містять цінні теоретичні та практичні положення, реалізація яких сприятиме ефективному розв'язанню проблеми формування творчої особистості школяра

(цілісність підходу до вирішення зазначеної проблеми з урахуванням психофізичних і психічних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку; технологія розвитку образного мислення; реалізація індивідуального підходу до дітей у навчально-виховному процесі; організація уроків мислення як невичерпного джерела розвитку розумових здібностей учнів).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ковальчук М. О. Розвиток творчості молодших школярів [Електронний ресурс].− Режим доступу до статті: http://www.iod.edukit.cn.ua
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В. О. Вибрані тори: в 5-ти т.− Т. 3. – К.: Радянська школа, 1977. – С.7–283.
3. Сухомлинський В. О. Школа і природа // Сухомлинський В. О.Вибрані твори: в 5 т. – Т. 5. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 536–.551
4. Сухомлинський В. О. Елементи творчості в діяльності молодших школярів // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. – Т. 1. – К.: Рад. школа, 1977. – .С. 273–278.
5. Станіславська Г.П. Розвиток творчих здібностей школярів / Г. Станіславська. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ОРГАНІЗАЦІЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Безус О., магістрант ІІ року навчання Педагогічного факультету
Довга Т.Я. кандидат педагогічних наук, професор
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

Анотація. У статті розкрито сутність здоров'язбережувального середовища в початковій школі, обґрунтовано важливість цієї проблеми для збереження здоров'я школярів. Наведено висловлювання видатного вітчизняного педагога В. О. Сухомлинського про важливість розвитку та збереження здоров'я дітей. Підтверджено значення сприятливого освітнього середовища для школярів на основі досвіду педагога-новатора О. А. Захаренка. Проаналізовано праці сучасних дослідників з організації здоров'язбережувального освітнього середовища в початковій школі. Описано власний досвід автора зі створення здоров'язбережувального середовища в Новій українській школі.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язбережувальне середовище, учні, початкова школа.

Актуальність теми. Важливість цієї проблеми для сучасної освіти мотивується необхідністю подолання існуючих суперечностей між потребою здоров'язбереження школярів і недостатньою розробкою освітніх стратегій вирішення цієї проблеми; актуалізацією необхідності формування фізично, психічно, соціально й духовно здорової особистості й відсутністю ефективних засобів забезпечення здоров'я дітей та молоді; необхідністю цілеспрямованої підготовки вчителя до створення здоров'язбережувального шкільного середовища та відсутністю науково-методичного забезпечення цього процесу в освітньому закладі.

Освітнє середовище сучасного освітнього закладу неповною мірою виконує функції збереження та зміцнення здоров'я дітей. Тому важливим завданням загальноосвітньої школи є створення безпечних і нешкідливих умов навчання й виховання учнів, які б сприяли формуванню гармонійно розвиненої, фізично досконалої особистості з відповідальним ставленням до власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Мета статті розкрити поняття здоров'язбережувальне середовище та розглянути стратегії його організації на сучасному етапі освіти.

Виклад основного матеріалу. Одним із завдань загальноосвітнього навчального закладу є зміцнення і збереження фізичного і психічного здоров'я дітей, а також актуальними є навчити дітей турбуватись про власне здоров'я. Адже на першому плані у педагогічній діяльності В. О. Сухомлинського стояла проблема розвитку здоров'я дітей: «…Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєдіяльності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у власні сили…», – зазначав педагог-новатор [7, с. 100].

Щоб дитина могла піклуватись про своє здоров'я, фізичний розвиток, потрібно виробити в неї свідоме ставлення до життя як найвищого дару природи, здоров'я як найважливішої людської цінності і здорового способу життя як фактора збереження та зміцнення її здоров'я, необхідною умовою цього є створення здоров'язбережувального середовища.

Здоров'язбережувальне середовище відграє важливу роль у процесі формування гармонійної особистості. За умови створення такого середовища стануть можливими вирішення таких актуальних завдань, як повноцінне збереження та зміцнення здоров'я, формування здоров'язбережувальної поведінки та культури здоров'я, засвоєння її морально-етичних, духовних, естетичних та фізичних компонентів.

Здоров'язбережувальне середовище освітнього закладу в загальному розумінні – це дотримання санітарно-гігієнічних норм, повітряного та світлового режимів і т. ін. у всіх сферах організації життєдіяльності дитини в закладі освіти. Аналіз праць з питань створення здоров'язбережувального середовища переконує в міждисциплінарному характері даного напряму, оскільки втілює ідеї різних галузей наукових знань: педіатрії, гігієни, фізіології, психології, педагогіки, медичної екології, екології людини, соціології тощо.

Існують різні визначення поняття «здоров'язбережувальне середовище».

Т. Бережна вважає, що для учнів здорове середовище – це насамперед «той світ, який існує у спілкуванні, у різних взаємозв'язках дітей і дорослих», а також «соціально-побутові умови, які оточують дитину, і сукупність людей, пов'язаних спільністю цих умов» [1, с. 44-45].

На цей аспект шкільного середовища вказував О. А. Захаренко: «… У школі учню має бути так, як у батьківській хаті. До школи він має бігти, а не йти, знаючи, що в школі він пізнає, відкриває свою сутність в цьому мінливому світі. В школі його не образять, на нього не гримнуть, а порадять, підтримають, дадуть можливість розкрити себе, свою творчу обдарованість» [3, с. 17].

На підставі наукових джерел Г. Мешко дає визначення поняття «здоров'язбережувальне середовище» – це середовище, яке спеціально створюється в системі освіти та охоплює сукупність певних умов, здоров'язбережувальних технологій, що використовуються навчальним закладом та спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я дітей, на покращення їх настрою та самопочуття, функціонування стану організму, підвищення адаптаційних можливостей учнів та формування мотивації на здоровий спосіб життя [5, с. 158].

Поняття про здоров'язбереження не обмежується уявленням про зміцнення лише соматичного (тілесного) здоров'я учнів. Важливе значення надається збереженню психічного, духовного та соціального здоров'я дітей. Це вимагає створення у навчальному закладі особливої комфортної атмосфери, яка б відкрила кожній дитині позитивний простір для особистісного зростання в інтелектуальній, духовній та соціальній сферах. На досягнення цієї мети мають бути спрямовані зусилля адміністрації, вчителів, медичної та психологічної служб, батьків – тобто всіх учасників навчально-виховного процесу [2, с. 6].

Провідна роль у організації здоров'язбережувального середовища для учнів належить вчителеві. В. О. Сухомлинський писав: «Учитель повинен знати і відчувати, що на його совісті — доля кожної дитини, що від його духовної культури та ідейного багатства залежить розум, здоров'я, щастя людини, яку виховує школа» [6, с. 209].

Дослідник С. Дудко запропонував дидактичну модель здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи, структуру якої представлено нижче:

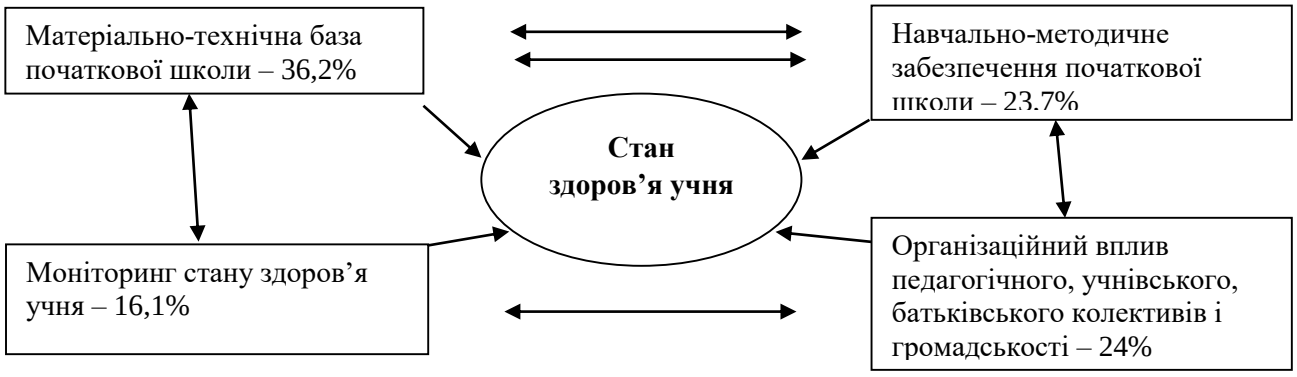

Рис. 1. Дидактична модель здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи (за С. Дудком).

На думку автора, дидактична модель формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи є системою дидактичних факторів впливу на стан здоров'я дітей. Вона передбачає чіткий фіксований зв'язок елементів здоров'язбережувального навчального середовища у початкових класах, певну структуру, яка відображатиме залежність здоров'я учня початкової школи від навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу [4, с. 34].

На сучасному етапі реформування української освіти відбулися суттєві зміни у створенні освітнього середовища. Освітній простір будується за принципом зручності та здоров'язбереження учнів, середовище Нової української школи повинно бути безпечним і комфортним для дитини. Наш досвід роботи в НУШ показує, що, на жаль, існують певні недоліки в організації освітнього простору. Коли ми працюємо за технологією «Щоденні 5», ми даємо учням можливість обрати зручне місце для себе в класі, але діти переважно обирають таке місце, яке не призначене для читання чи письма. Ми вважаємо, що, перш ніж дати можливість учням обирати для себе середовище, потрібно націлити їх на те, що це має бути не тільки зручний, а безпечний для їхнього здоров'я осередок діяльності. До вирішення проблеми залучаємо батьків. Як наслідок, діти на кінець року навчилися обирати відповідне освітннє середовище для читання та письма. Таким чином, нам вдалося досягти певних зрушень у організації середовища, націленого на збереження здоров'я та покращення успішності молодших школярів.

Висновки. Отже, важливими завданнями сучасної початкової школи є вироблення оптимальної тактики створення здоров'язбережувального середовища, пошук ефективних шляхів організації здоров'язбережувального освітнього процесу, упровадження здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій. Оновлене освітнє середовище забезпечить духовне зростання, повноцінну реалізацію психофізичних можливостей, збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бережна Т. Створення здорового середовища навчального закладу як шлях збереження і зміцнення здоров'я учнів / Т. Бережна // Рідна школа. – 2012. – № 1-2. - С. 44-47. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_1-2_11.

2.Ващенко О. М. Організаційно-педагогічні особливості побудови здоров'язбережувального освітнього середовища початкової школи О. М. Ващенко // Перлини наукового пошуку: зб. наук. статей/за заг. ред. Докукіної ОМ/упоряд. К. І. Волинець, О. М. Ващенко, Т. В. Кравченко.–Хмельницький: ХмЦНІІ. – 2013. – С. 8-16.

3.Захаренко О.А. Слово до нащадків/ О.А. Захаренко. – К.: Богданова А.Н., 2006. – 216 с.

4.Дудко С. Г. Дидактична модель формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи / С. Г. Дудко // Постметодика. – 2014. – № 3. – С. 31-34.

5.Мешко Г. М. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища як аспект діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. М. Мешко //Науковий вісник Ужгородського університету. серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2017. – випуск 1 (40). – С. 157-161.

6.Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв.: у 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т.1. – С.209-400.

7.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям /В. О. Сухомлинський // Вибр. тв.: у 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т.3. – С. 7-279.

ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАННЯ В ПАРІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Бущак С., 2 МБПЗ факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Комарівська Н.О., кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті розглядаються можливості використання роботи в парі на уроках української мови в початковій школі.

Ключові слова: робота в парі, групова навчальна діяльність, українська мова, урок, молодші школярі.

На сучасному етапі реформування освіти школа робить спробу створити найкращі засоби для розвитку й максимальної реалізації нахилів і здібностей учня. Успіх у формуванні особистості дитини залежить від форм організації навчання, тобто від зовнішнього боку організації навчального процесу, який відображає характер взаємозв'язків його учасників [3, с. 21].

Однією із форм організації навчання школярів, які б найбільшою мірою забезпечували цей розвиток, є організація спільної навчальної роботи учнів, до якої відносять роботу в парі. Вона допомагає дітям усвідомити, що для досягнення загального успіху необхідно орієнтувати свої слова на співбесідника, намагатися бути зрозумілим і переконливим. І хоча дидактичний і виховний потенціал такої роботи школярів досить значний, вона в сучасній системі освіти використовується мало, що зумовлено рядом причин: непідготовленістю вчителів, відсутністю загальної концепції запровадження спільної навчальної роботи учнів у навчальний процес.

Цю проблему досліджували Л. Аристова, Ю. Бабанський, І. Лернер, Х. Лейметс та інші. Значний внесок у розробку загальних принципів організації групової навчальної діяльності дали дослідження, які проводили В. Дьяченко, В. Котова, Г. Цукерман, О. Ярошенко, О. Кузьміна. Дидактичні питання організації групової навчальної діяльності молодших школярів розроблено в працях В. Вихрущ, Є. Задої, І. Вітковської, К. Нор та інших.

Анкетування вчителів, аналіз педагогічного досвіду, шкільної практики переконує в тому, що важливо враховувати психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку та рівень їхньої готовності до спілкування, співпраці [6]. Дослідження свідчать, що застосування інтерактивних технологій навчання в початковій школі варто розпочинати з роботи в парах. Саме в процесі цієї роботи учні отримують можливість спілкуватись, що є необхідним для дітей цього вікового періоду. Всупереч тому, що увага молодших школярів нестійка і тому вони часто відволікаються, під час роботи з партнером кожний з учнів працює більш активно.

Робота в парі допомагає дітям усвідомити, що для досягнення загального успіху необхідно орієнтувати свої слова на співбесідника, намагатися бути зрозумілим і переконливим. Не менш важливо те, що широке навчальне спілкування вчить школярів слухати інших спокійно і доброзичливо, намагатися зрозуміти їх, з повагою ставитися до різних точок зору, отримувати для себе користь з їх обговорення. Отже, робота в парі розвиває мовлення учнів, формує творчі здібності дітей.

Дослідники наголошують, що спільна навчальна робота сприяє розвитку пізнавальних інтересів та інтелектуальної активності учнів. Позитивно впливає на розвиток таких пізнавальних процесів як мислення, пам'ять, увага [7].

Разом з тим систематичне використання групової навчальної діяльності сприяє поліпшенню міжособистісних відносин в класі.

Під час розподілу учнів для роботи в парі дослідники радять додержуватись основних принципів диференційованого навчання, враховувати рівень успішності учнів, їхні здібності, темп роботи, взаємини.

Пари можуть бути як однорідними, з якими вчителю легше працювати на основі вимог диференційованого навчання, так і неоднорідними (один з учнів сильніший), що дозволяє організувати взаємонавчання молодших школярів. Разом з тим доречно застосовувати вибір пар за бажанням учнів, випадковим чином (жеребкування, фанти тощо), за певною ознакою, з метою формування навички співробітництва.

Найчастіше у шкільній практиці використовується робота у статичній парі, що об’єднує учнів, які сидять за однією партою, але коли діти засвоять основні організаційні вимоги до спільної роботи, необхідно ширше пропонувати роботу у динамічних парах.

Роботу в парі можна застосовувати на уроках з різних навчальних дисциплін. Так, на уроках мови навчання в парі розвиває в учнів різні мовленнєві уміння, які є складовою опанування української мови. Тому доцільно пропонувати учням обговорити короткий текст; взяти інтерв'ю та визначити ставлення партнера до певної проблеми; зробити критичний аналіз роботи сусіда; відредагувати роботу партнера; сформулювати підсумок уроку; розробити серію запитань; проаналізувати разом проблему чи вправу; дати відповіді на запитання вчителя; порівняти різноманітні записи, які зроблені на уроці та ін.

Експериментальна робота свідчить, що навчання в парі може застосовуватись на різних етапах уроку української мови, з різною дидактичною метою: для актуалізації опорних знань учнів, підготовки до усвідомлення нового матеріалу; на етапі закріплення вивченого з метою формування практичних вмінь та навичок, а також для узагальнення та повторення вивченого. Для роботи в парі можуть пропонуватись вправи різних типів: орфографічні, граматичні, словотворчі, словниково-лексичні, стилістичні та ін.

На уроках української мови для роботи в парі варто використовувати вправи й завдання на формування вмінь уважно й вдумливо слухати, відтворювати та аналізувати прочитане (почуте), говорити доречно, чітко, переконливо, правильно; комунікативно виправдано користуватися мовними засобами, характерними для різних типів, стилів і жанрів мовлення під час створення усних і письмових висловлювань.

Найчастіше робота в парі застосовується з метою вдосконалення діалогічного мовлення, для чого пропонуються різні види підготовчих завдань і вправи на складання діалогу на основі опорних слів, вказаної ситуації, ілюстрації тощо.

Таким чином, під час роботи в парі учні вчаться стверджувати свою активну позицію, формулювати і відстоювати її, переконувати інших. Робота в парі ефективно допомагає підвищенню рівня розвитку діалогічного мовлення учнів, вдосконаленню інтонаційних умінь і навичок, розвитку зв'язного мовлення, виробленню культури мовленнєвої поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Виховання особистості : у 2 кн. – Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : Навч.-метод. видання / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Бондар Л.В. Спільна навчальна робота молодших школярів як чинник їх розумового та соціального розвитку : Автореф. канд. психолог. наук. / Л.В. Бондар. – К. – 2003. – 20 с.
3. Борківська Р.В. Дослідження групових форм навчальної діяльності в зарубіжній педагогіці / Р.В. Борківська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка і психологія. – 2002. – №8. – С. 56-59.
4. Колеснік К.А. Особливості організації групової діяльності учнів у початковій школі / К.А. Колеснік // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми // Збірник наукових праць. – Випуск 46 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 26-30.
5. Комарівська Н. Методичні аспекти застосування цікавої граматики на уроках рідної мови в початковій школі / Н. Комарівська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : Збірник наукових праць. – Вип. 41 / Редкол. В.І.Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ Нілан ЛТД, 2014. – С. 46-51.
6. Ночвінова О. Використання парних та групових форм роботи в початковій школі : передовий досвід / О. Ночвінова // Початкова освіта. –2002. – Квіт. (№16). – С.2.
7. Чеснокова О. Спілкування та співробітництво учнів на уроці – один з головних принципів формування особистості в системі розвитку навчання // Початкова школа. – 2000. – № 1. – С. 17-21.

РОЗВИТОК УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Гула О., 2 курс, факультет педагогіки та психології
Янковська І. М., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки
та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

Анотація. Автором розглянуто психолого-педагогічну характеристику розвитку уяви молодшого школяра засобами театралізованої діяльності. Оскільки, розвиток уяви молодших школярів в наш час є одним з актуальних питань сьогодення, адже у потоці сучасного інформаційного простору, який збільшує наші можливості та полегшує роботу. Творчість людини, її фантазія, здатність до роздумів, глибокого аналізу не зрівняється в жодному разі з штучним інтелектом. Для відповідного рівня розвитку уяви людини потрібно розвивати з дитячих років. Автором досліджується проблема розвитку уяви молодших школярів засобами театралізованої діяльності.

Ключові слова: уява молодшого школяра, театралізована діяльність, творчий розвиток особистості, театрально-ігрова діяльність.

Проблема вивчення особливостей творчої уяви дітей молодшого шкільного віку є однією з найважливіших у віковій та педагогічній психології. Це пояснюється тим значним місцем, що посідають фантазія та креативність у структурі творчої особистості. Саме в молодших школярів з'являються нові об'єктивні умови для її подальшого змістовного розвитку. Але, на жаль, доводиться констатувати той факт, що досить високий рівень уяви, розвинутий грою в дошкільному віці, стає незадіяним у сучасній початковій школі з її жорстко впорядкованою програмою і установкою на репродуктивне відтворення матеріалу. Хоча це і виступає необхідним ступенем навчально-виховного процесу, проте стає однією з причин гальмування творчої діяльності дитини. «Традиційно існуючі у нас системи шкільного навчання, - зазначає Є. В. Заїка, - фактично не містять у собі (або містять у надзвичайно незначній мірі) спеціальні заходи, що спрямовані на послідовний та систематичний розвиток у дітей уяви» [4, с. 54]. Тому, гостро постає питання щодо виділення критерій творчої уяви в молодших школярів; підбір методик, за допомогою яких можлива вчасна діагностика рівня її розвитку; розробка науково-методичних способів цілеспрямованого розвитку цієї психічної функції і творчої особистості в цілому.

Молодший школяр може уявити значно менше, ніж школяр і доросла людина, оскільки у нього менший запас знань, з елементів яких створюються нові образи. Одноманітними є засоби, якими користується молодший школяр при їх створенні. Ілюзії про необмеженість дитячої фантазії виникають унаслідок того, що дитина через бідність своїх знань, нерозуміння закономірностей явищ легко порушує життєву реальність, особливо тоді, коли уявне є бажаним.

Особливостями дитячої уяви є: неточність образів; невимогливість; спотворення, гіперболізація (перебільшення) дійсності; довіра до образів уяви; слабкість критичної думки (невміння відрізнити реальність від видуманого, що часто дає привід дорослим звинувачувати дитину у брехливості, хоч насправді це не так, оскільки дитина не має при цьому корисливої мети); тісний зв'язок з емоціями, вигаданих образів — з реальними; нестійкість (олівець — спочатку дерево, потім — термометр); надзвичайна яскравість і перевтілення в образи уяви (любить знайомі казки); недостатня узагальненість образів уяви (перекотиполе — колобок); репродуктивний (відтворювальний) характер.

Особливості уяви (яскравість, жвавість образів) молодшого школяра мають фізіологічну основу, тобто пов'язані з домінуванням першої сигнальної системи у вищій нервовій діяльності. Довірливість до витворів уяви, нерозрізнення бажаного з уявним зумовлене недостатньо зрілими процесами коркового гальмування, недостатнім розвитком регулювальної функції другої сигнальної системи.

Поступово відбувається перехід до ігрової дії з відсутнім предметом, ігрового перетворення предмета, надання йому нового смислу, уявлення дій з ним подумки, без реальної дії. Тобто, відбувається зародження уяви як особливого психічного процесу.

Для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку основним видом діяльності є гра, яку справедливо вважають супутником дитинства. Зв'язок театралізованої і дитячої гри простежується в багатьох наукових дослідженнях, де гра дитини розглядається як „мімічне мистецтво актора", „драматичний чи театральний інстинкт", „мистецтво дитини", „форма примітивного драматичного мистецтва" (Л.Бочкарьова, Л.Виготський). Однак,

більшість дослідників уважають, що театралізовані ігри найбільш близькі до мистецтва і називають їх „творчими” (М.Васильєва, С.Козлова, Д.Ельконін та ін.). Сам термін „театралізована гра” вказує на спорідненість театралізованих ігор з театром. Але, враховуючи схожість театралізованої гри із сценічним мистецтвом, слід зазначити, що її відмінність полягає в тому, що вона не потребує обов’язкової присутності глядача, участі професійних акторів, костюмів. У цій грі достатньо використати певні атрибути, які допоможуть дитині увійти в образ. Творчі прояви дітей в таких іграх різноманітні: від придумування сюжету і змісту гри, пошуку шляхів реалізації задуму до перевтілення в ролях, заданими літературним твором. У дітей 5-7 років ігри-драматизації часто стають виставою, яку показують для глядачів – дітей інших груп. У таких іграх можна побачити, як зазначав П. Теплов, перехід гри в драматичне мистецтво, зрозуміло, ще в початковій формі. Театрально-ігрове дійство в навчально-виховному комплексі може об’єднати значну кількість дітей різного віку. Всі вони – активні учасники (режисери, актори, костюмери, гримери, а також усі вони і глядачі). Магічна дія театру на глядачів формується за рахунок емоційного захоплення виставою. Театральне мистецтво, на відміну від інших видів мистецтва, основане на емоційному, духовному контакті сцени і залу глядачів, де глядач є активним учасником творчого процесу [3].

Таким чином, можна зазначити, що специфіка театрально-ігрової діяльності полягає в одночасному співпереживанні, активному пізнанні, емоційності, комунікативності художнього впливу театрального образу на особистість. Про творчий характер дитячої гри говорили багато діячів мистецтва. Зокрема, К.Станіславський радив акторам учитися у дітей, гру яких відрізняє „віра і правда”. Мистецька творчість, на думку Григорія Ващенка, навіть за відсутності великих мистецьких здібностей, відіграє певну роль у діяльності людини і часто є джерелом моральної втіхи і чистих радостей [1, с. 187].

Отже, у дітей 5-7 років у театралізованих іграх творчість проявляється в здатності до задуму і його реалізації, в пошуках засобів для зображення гри, в умінні комбінувати свої знання і уявлення, в щирій передачі своїх думок, почуттів, переживань через художнє слово, красу жестів, міміку, музичну виразність тощо. Слід зазначити, що театралізована діяльність є синкретичним видом діяльності, яка містить елементи різноманітних видів творчості: художньомовної, музичної, танцювальної, сценічної. Лише в поєднанні з музикою, літературою, образотворчим мистецтвом педагог може найбільш вдало вирішити завдання творчого розвитку особистості. Театралізовані ігри є одним із шляхів входження дитини в соціальний світ, людське середовище [6].

Дослідження учених (Л.Виготського, А.Запорожця, Л.Славіна та ін.) констатують, що дитині старшого дошкільного віку доступне співпереживання, здатність подумки діяти в уявних ситуаціях. Старші дошкільники та молодші школярі володіють здатністю розуміти внутрішній світ персонажа та його протиріччя. Театралізована діяльність виконує фізично-оздоровчу функцію вихованців комплексу, активізує всі життєдайні процеси, викликає позитивні емоції, створює жвавий, бадьорий настрій, без якого неможливий творчий розвиток особистості. В.О.Сухомлинський справедливо наголошував, що турбота про здоров’я – це найважливіша праця вихователя [7]..

Творчий розвиток особистості відбувається, перш за все, в діяльності, і чим вона різноманітніша, тим більш гармонійна особистість. Саме всебічно гармонійно розвинена особистість є уособленням споконвічних прагнень людства досягти вищих ступенів досконалості та краси. З цієї точки зору театралізована діяльність розглядається як ефективний засіб, що дозволяє формувати особистість у художній, естетичній, інтелектуальній, духовній, фізичній сферах; реалізувати її творчий потенціал. Особливо великого значення для реалізації завдань художньо-творчого розвитку особистості на сучасному етапі набувають навчально-виховні комплекси „Школа – дошкільний навчальний заклад”.

Метою нашого дослідження є вивчення педагогічної ефективності організації театралізованої діяльності в умовах нового типу закладу освіти „Школа – дошкільний навчальний заклад”. Цей тип закладу є малокомплектним, у якому взаємодіють дошкільна і шкільна системи; дитячий колектив різновіковий, педагогічний колектив об’єднує вихователів дошкільного закладу і вчителів школи. Таке об’єднання в один колектив дошкільників і молодших школярів, педагогів, батьків, громадськості значно посилює виховний потенціал освітнього закладу, сприяє розкриттю художньо-творчих здібностей кожного вихованця [4, с. 127].

Величезного значення у своїй роботі різновіковим об’єднанням надавав А.Макаренко. За його методикою первинні колективи було організовано за принципом об’єднання дітей різного віку. На думку педагога, така організація дає більший виховний ефект – вона створює

тіснішу вікову взаємодію і є природною умовою постійного нагромадження досвіду і його передачі від старших поколінь до молодших: молодші дістають різноманітні відомості, засвоюють навички поведінки, робочу спритність, привчаються поважати старших та їхній авторитет [5, с. 11].

На значення різновікового спілкування вказував і В.Сухомлинський. Досвід роботи видатного педагога засвідчує, що виховна сила колективу великою мірою залежить від багатства, різноманітності стосунків між особистостями, які перебувають на різних ступенях розвитку, тобто між вихованцями різного віку: "Це стосунки ідейно-виховні, інтелектуальні, навчально-трудові, самодіяльно-творчі, ігрові" [6, с. 165]

На сучасному етапі проблеми оптимізації діяльності навчально-виховний комплекс (досліджують учені В.Кремень, В.Кузь, В.Савка, Н.Манжелій, В.Ферштей, І.Печенко та ін. Так, у науковому дослідженні В.Кузя комплекс представлений як заклад національно-культурного відродження малих населених пунктів. За дослідженням Н.Манжелій саме в школі-комплексі існує прагнення цілісного розкриття потенційних можливостей особистості кожної дитини. Дослідник В.Ферштей представляє навчально-виховний комплекс як заклад навчально-виховного спрямування, який об'єднує в умовах села різні соціальні інституції – родину, церкву, заклади культури і спорту, що підпорядковуються меті освіти. Проблеми соціалізації вихованців сільських навчально-виховних комплексів дослідила І.Печенко, яка використала цілу низку засобів театралізованої діяльності, що активізувало творчість вихованців [4].

Отже, враховуючи думку вчених про ефективність створення театрального колективу за принципом різновіковості, ми можемо констатувати, що саме різновікове об'єднання старших дошкільників та молодших школярів у навчально-виховному комплексі є важливим чинником для художньо-творчого розвитку своїх вихованців, що дає можливість кожній дитині проявити свою активність, самобутність, творчість, талант.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Балацька Л. К. Розвиток уяви в молодших школярів: навчальний посібник / Л. К. Балацька. – К.: Радянська школа, 1969. – 265 с.
2.Балацька Л. К. Наукові записки. Питання психології / Л. К. Балацька. – К.: Радянська школа. – 1959. – 278 с.
3.Божко Л. І., Ланіна І. В., Лейбіна О. О. Предметний тиждень у школі. Образотворче мистецтво. Методичний посібник для вчителів. – Х. : Антіква, В 2002. – 80 с.
4.Коленко Л. А.. Оніщук С. О., Сисоєва С. О. Творчість / Л. А. Коленко, С. О. Оніщук, С. О. Сисоєва // Початкова школа. – 1994. - №5. – с. 41-42.
5.Митник О. Розвиток творчого мислення школярів – складова життєвого успіху / О. Митник // Початкова школа. – 2000. - №3. – С.8 – 9.
6.Подоляк І., Карабаєва І. Уява продуктивна, репродуктивна та емоційна / І. Подоляк, І. Карабаєва // Початкова освіта. – 2001. - №20. - С. 6-7.
7. Роменець. А. Психологія творчості : навчальний посібник / В. А. Роменець . – К.: Либідь, 2001. – 288 с.
8.Савченко О. Я. Урок у початкових класах: навчально-методичний посібник / О. Я. Савченко . – К.: Освіта, 1953. – 224 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЗДО ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ

Дисак І., студент-магістр ІІ курс, педагогічний факультет
Лазарович Н. Б., кандидат педагогічних наук
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. В статті проаналізовано використання інформаційних технології, їх вплив на розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку. Охарактеризовано поняття «комп'ютерні технології», проаналізовано особливості впровадження ІТ в практику ЗДО. Обґрунтовано використання різновидів комп'ютерних технологій на заняттях з образотворчої діяльності в ЗДО.

Ключові слова: дошкільний вік, інформаційні технології, комп'ютерні технології, творчі здібності, образотворча діяльність, заняття.

Впровадження комп'ютерних технологій в освітню сферу дозволяє дитині стати повноправним членом інформаційного суспільства, стати активними суб'єктами навчально-виховного процесу, і відповідно розвивати свої здібності, творче самовираження.

У професійній педагогіці технологічний підхід передбачає регульоване системне управління навчальним процесом в освітньому закладі. Зокрема, можна виділити кілька напрямів, які в останні роки активно досліджуються в педагогічні й науці: навчання шляхом розв'язання дидактичних задач (Г. О. Балл, В. А. Ковальчук, В. О. Сластьонін та ін.); діалогове і модульне навчання (В. Г. Алькема, Л. Н. Герасіна та ін.); контекстне навчання (В. І. Гордієнко, О. Г. Карпенко, М. Д. Касьяненко та ін.); ігрове моделювання (О. В. Пономаренко, С.Ю. Шашенко та ін.); новітнє навчання (М. В. Артюшина, І. М. Дичківська та ін.); конструктивно-проективне навчання (О. В. Безпалько, Т. В. Лаврикова, та ін.); проблемно-модульне навчання (І. М. Богданова, Н. Ф. Маслова, В. І. Орленко, та ін.).

В Україні проблемами технологізації освіти займаються багато вчених (І. Дичківська, О. Дубасенюк, О. Пометун, О. Пєхота, С. Сисоєва та ін.), вказуючи на дотримання сиистемності, компетентності, діяльнісного підходу

Педагогічна технологія означає впорядковану сукупність і режим функціонування усіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які застосовуються для досягнення поставлених педагогічних цілей (М. Кларін).

Аналіз результатів дослідження У сучасній педагогічній науці можна класифікувати педагогічні технології, зокрема Г. К. Селевко класифікує за сутнісними й інструментально значущими властивостями:

- за рівнем застосування: загальнопедагогічні, частковометодичні (предметні) і локальні (модульні);
- за філософською основою: наукові і релігійні, гуманістичні і авторитарні;
- за науковою концепцією засвоєння досвіду: асоціативно-рефлекторні, біхевіористські, інтеріоризаторські, розвивальні;
- за орієнтацією на особистісні структури: інформаційні (формування знань, умінь, навичок), операційні (формування способів розумових дій), евристичні (розвиток творчих здібностей); прикладні (формування дієвопрактичної сфери);
- за характером модернізації традиційної системи навчання: технології активізації й інтенсифікації діяльності тих, хто навчається, технології гуманізації й демократизації взаємин педагога та учнів, студентів, технології реконструкції навчального матеріалу тощо.

Мета статті: теоретично проаналізувати впровадження інформаційних технологій в навчально-виховний процес ЗДО, їх вплив на розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Аналізуючи поняття «творчість», констатуємо, що в більшості дослідженнях мова йде не просто про діяльність, а творчу діяльність, не мислення, а творче мислення, не заняття, а творче заняття.

Творчість - це родова риса людини, що коли активно виявляє себе в різних видах творчості - навчанні, праці, мистецтві, спілкуванні тощо. Філософи, психологи, педагоги трактують поняття творчість як одне з найскладніших і найбільш таємничих явищ людського життя [5].

Творчі можливості людини виявляються досить рано, а найбільш інтенсивний період їх розвитку припадає від 2 до 5 років, впродовж якого закладається фундамент особистості, яка виявляє себе через високий рівень розвитку здібностей.

Основні показники творчих здібностей: швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість (П.Торренс)

Впродовж ХХ та на початку ХХІ століття педагогічна наука робить спроби обгрунтувати загальні особливості творчої діяльності, та спроектувати спеціальні засоби, прийоми, методи та технології розвитку творчості.

Щодо дошкільного віку, то основною ознакою творчої діяльності дітей є суб'єктивна новизна продукту діяльності,тобто дитина може запропонувати своє рішення, додумане нею самостійно, не копіюючи відоме подане педагогом. Відбувається передумова творчого процесу, що передбачає здогад, інтуїцію, самостійне мислення. Основну роль відіграє сам механізм діяльності, в якій формується уміння вирішувати нешаблонні, нестандартні задачі [6].

Індивідуальність розвитку творчих здібностей кожної особистості залежить від задатків та здібностей та сприятливого середовища, в якому живе дитина.

Характеризуючи медіасередовище, представлене в нових інформаційних технологіях як фактор становлення творчих здібностей у дошкільному віці, вчені вказують на важливість обережного застосування до процесу розвитку творчих здібностей дитини.

Задля повної реалізації творчого природнього потенціалу, потрібно створити ситуацію, яка б надихала, мотивувала до дитячої фантазії, створювала атмосферу творчого натхнення [1].

Отже, виділяють такі стадії прояву творчої активності:

1. Наслідування – копіювання готового; дитина, що потрапила у нову ситуацію, репродукує готовий спосіб дії, повторює за дорослим для досягнення бажаного результату.
2. Творче наслідування - внесення елементу новизни, прояв самодіяльності без істотних змін у запропоновану схему дій, зразок, ідею, перша заявка про себе, самовираження.
3. Репродуктивна творчість - вміння основу запропоновану ідею істотно переробити. Тут присутня інновацій, дитина пропускає її крізь себе, вносить елементи новизни й оригінальності.
4. Справжня творчість, створення нового [2, 6].

Отож використання нових інформаційних технологій у практиці ЗДО виступає як вагомий чинник у навчанні, збільшенні швидкості передачі інформації дітям, що в свою чергу підвищує рівень розвитку творчих здібностей, пошуку нових креативних рішень при розгляді завдань. Новизна комп'ютера й інтерактивного обладнання відображаються в розширенні та збагаченні змісту знань, умінь і навичок дитини, в створення інтелектуального та мотиваційно-емоційного характеру сприймання, у зміні динаміки процесу психічного розвитку.

Педагог при організації роботи з комп’ютером має можливість краще зрозуміти бажання дитини, вподобання, застосовуючи нові методи навчання, спираючись на зацікавленість тим чи іншим завданням.

Однак необхідно пам’ятати про гігієнічні норми і рекомендації роботи за комп’ютером, затверджені МОН України 2009 року.

1. Максимальна тривалість роботи, що рекомендована на комп'ютері протягом тижня для дітей 5 і 6 років, - 1-2 рази.
2. Дні тижня, що рекомендовані для занять на комп'ютері, - вівторок, середа. У п'ятницю займатися на комп'ютері небажано через тижневу втому.
3. З метою профілактики зорового стомлення доцільно проводити офтальмотренаж. Зорову гімнастику проводять двічі протягом розвивального заняття з використанням комп'ютера: перший раз - усередині роботи на комп'ютері (після 5 хв роботи для п'ятирічних і після 7-8 хв - для шестирічних дітей) та другий раз - після завершення роботи на комп'ютері або після завершення всього розвивального заняття з використанням комп'ютера [5,12-13].

Керівництво впровадження комп’ютерних технологій у практику ЗДО потребує застосування комп’ютерних програм та комп’ютерних ігор. Застосування комп'ютерів, мультимедіа та інформаційних технологій у якості дидактичних засобів використовується для підвищення мотивації та індивідуалізації навчання, розвитку творчих здібностей дітей. Зокрема, використання ІКТ в практиці ЗДО підвищує рівень її засвоєння, а й сприяє розвитку таких процесів як увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення, розвиває почуття кольору, композиції, бере участь у інтелектуальному, емоційному та моральному розвитку дітей. Отже,

види ІКТ в дошкільному навчальному закладі: комп'ютерні ігри; мультфільми; відеозамальовки; презентації; відеозаняття; комп'ютерні заняття; власні медіа продукти [3]

Комп'ютерні ігри використовуються як різновид навчальної гри і переслідує два завдання: ігрове - реалізація творчого задуму та одержання дитиною винагороди; навчальне – формування навчальної діяльності в отриманні знань, формуванні умінь і навичок.

У комп'ютерній грі є сюжет, що супроводжується яскравими зображеннями відомих дитині персонажів, і завдання з кожним кроком ускладнюються. Саме завдяки захоплюючому, цікавому сюжету в грі дитина стає зосередженою, уважно, що допомагає дитині виконувати різноманітні завдання, контролювати, аналізувати свої дії.

Сучасні комп'ютерні технології надають величезні можливості для розвитку процесу освіти в плані наочності, що сприяють активізації всіх каналів сприйняття дітей (зоровий, механічний, слуховий та емоційний). Використання у освітньо-виховному процесі наочних засобів навчання відіграє важливу роль у розвитку спостережливості, уваги, мовлення, мислення дошкільників.

Головною особливістю впливу комп'ютера на мотиваційну сферу дошкільника є комплексність, тобто одночасне виристаннія звуку, кольору та дій об'єкта сюжету. Таке поєднання створює умови для інтенсифікації формування психологічних цільових структур та вольової регуляції поведінки дитини.

Аналіз теоретико-методологічних досліджень доводить що формування у дошкільників навичок роботи з ІКТ можливий за дотримання педагогічних умов, які уможливлюють підвищення рівня пізнавальної активності, і передує розвитку творчих здібностей, а саме:

- організація роботи на персональному комп'ютері відповідно до вікових особливостей і можливостей;
- здійснення управління процесом пізнавально-ігрової діяльності вихователем;
- використання інтегрованих завдань;
- поєднання репродуктивної і продуктивної діяльності з поступовим зростанням частки самостійної і творчої роботи [3].

Сукупніть вказаних умов в навчально-виховному процесі ЗДО буде сприяти не тільки ефективному формуванню у дошкільників навичок роботи з ІКТ ніж при традиційній навчально-ігровій діяльності, але йта підвищенню рівня творчогої діяльності дітей.

Отож, використання комп'ютера у практиці ЗДО є потужним засобом, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу і підвищує ефективність розвитку творчих здібностей, сприяє емоційному, виховному, психологічному, дидактичному, інформаційно-демонстративному збагаченню навчально-виховного процесу.

З дітьми старшого дошкільного віку навчання у грі дає можливість ознайомити із клавіатурою, навчити користуватися клавішами керування курсором, SPACE, ENTER, SHIFT, CAPS LOCK, клавішами виведення символів, набирати на клавіатурі букви, слова, дає змогу врахувати вікові особливості дітей, розвивати ініціативу, створювати атмосферу розкутості, самостійності, творчості [32].

Завдяки ІКТ навчання дітей в ЗДО вихователь має змогу здійснити поступовий перехід від основного виду діяльності дитини дошкільного віку до гри, від ігрових вправ — до навчальних вправ. Зокрема, 20% завдань, які виконують діти, вимагають простих знань, 70% завдань вимагають обмірковування, вигадливості, 10% - завдання підвищеної складності [3].

Висновок. Отож, впровадження інформаційних технологій на основі ідеї збагачення дитячої творчої діяльності і самого педагогічного процесу ефективне за умови входження інформатики у життя дитини через гру, конструювання, художню та інші види діяльності. Сучасне розвивальне ігровоге середовище якісно оновлюється через застосування інформаційних технологй навчання, програмно – методичного забезпечує вирішення завдань виховання і навчання, з урахуванням психофізіологічних особливостей дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Гадецький М. В. Готовність до інноваційної діяльності як складова професійної компетентності. Управлінн…2008. №22-24 (214-216) серпень. С. 2-7.

2.Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.

3.Зімнухова Л. О. Використання ІКТ в оссвітньо-виховному процесі в ДНЗ.http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/6564/443009/sitepage_53/files/zimnuhova_dosvid1.pdf.

4.Комп`ютерно-ігрове середовище в дитячому садку: використати можливості, усунути небезпеки. Дошкільне виховання. 2013. №6. С. 22.
5.Методичні рекомендації і поради щодо організації навчання комп'ютерної грамоти дітей в дошкільному навчальному закладі Режим доступу: https://studfiles.net/preview/5461977/
6.Палієнко Т. В. Технологія підготовки педагога до творчої діяльності. Обдарована дитина. 2011. № 8. С. 43-47.
7.Руденкова О., Підан С.,Чекоданова А.. Сучасна комп'ютерна наочність в освітньому просторі дошкільного навчального закладу Режим доступу: http://dnz42.edukit.zp.ua/Files/downloads/Досвід.pdf

ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Замбрибор Н., ІІ курс магістерського рівня, факультет педагогіки і психології
Коханко О. Г., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

Анотація. Формування пізнавальних інтересів учнів молодших класів та підтримка інтересу до навчання протягом усього перебування учня у школі – складне, багатогранне та відповідальне завдання. Розв'язання цього завдання можливо за умови впровадження в освітній процес початкової школи педагогіки партнерства. Нормативними документами «Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років», «Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школи»» пріоритетними напрямами визнано гуманізацію та демократизацію освітнього процесу, побудованого на основі педагогіки партнерства.

Ключові слова: педагогіка партнерства, педагогіка співпраці, молодші школярі, пізнавальний інтерес, пізнавальна діяльність.

«Якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло», – писав В.О. Сухомлинський [6, с. 87]. Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями, зазначається у Концепції Нової української школи. «Місія Нової школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками» [5, с. 12].

Сьогодні Нова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію вчитель – учень [5, с. 21].

Педагогіка партнерства має свою передісторію. Термін «педагогіка співробітництва» з'явився після публікації Маніфесту під такою ж назвою, який був підписаний в 1986 році відомими в СРСР у той час педагогами С.Лисенковою, В. Шаталовим, І. Волковим, Ш. Амонашвілі, В. Караковським, М. Щетініним, Є. Ільїним, С. Соловейчиком та В. Матвеєвим [1].

Сьогодні можна по-різному трактувати попередній варіант «педагогіки співробітництва», але в багатьох аспектах вона залишила помітний слід у традиціях сучасної української школи. Однак час вимагає якісних змін, і саме тому сьогодні актуальною стає діяльність нової школи, що працюватиме на засадах «педагогіки партнерства». Основні принципи цього підходу:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах, стосунках;
- діалог - взаємодія - взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [5, с. 25].

Партнерство є найвищою формою співробітництва, якої не можна набути автоматично. Будучи впровадженими в процес соціалізації особистості, партнерські стосунки дають можливість людині засвоювати та відтворювати конструктивний соціальний досвід під час спілкування й діяльності. У формуванні партнерських взаємин пріоритет слід віддавати цілеспрямованому педагогічному впливу в умовах спільної діяльності партнерів, що надасть особистості можливість надалі виважено підходити до вибору того, що варто переймати від інших, а що - ні. Так спільна діяльність на засадах партнерства стає формувальною діяльністю, оскільки формує свідомість і самосвідомість людини, а також є необхідним етапом і внутрішнім механізмом індивідуальної діяльності. Партнерство постає як спосіб формування особистості, що полягає в пробудженні та розвитку реальних прагнень дитини до самовизначення, самореалізації та само формування [2].

Основою педагогіки партнерства виступає спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Об'єднані спільними цілями та прагненнями, вони є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа повинна ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини.

Сьогодні практикуючі вчителі шукають оптимальні педагогічні умови, що сприяли б формуванню пізнавальних інтересів учнів. Педагогіка партнерства – одна з найактуальніших концепцій взаємодії здобувачів освіти з педагогами, де обидві сторони є однодумцями, рівноправними учасниками процесу. На гуманістичному аспекті процесу навчання також наголошено в новій редакції закону України «Про освіту» (2017 р.). Такий підхід забезпечує найсприятливіші умови для розвитку й самореалізації особистості, зокрема педагогічна взаємодія, суб'єкт-суб'єктні відносини, діалогічне спілкування є важливим підґрунтям для формування пізнавальних інтересів учнів, ініціативності та творчого самовираження.

Новий Державний стандарт початкової освіти побудований з урахуванням пізнавальної активності учнів, що засвідчує цитата: «Цей Державний стандарт початкової загальної освіти, розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів початкових класів..». Серед принципів, на яких він базується, відзначимо принцип «радість пізнання». Цей принцип означає «організацію пізнавального процесу, яка приноситиме радість дитині, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність і творчість дитини; широке використання в освітньому процесі дослідницької та проектної діяльності» [4].

Психологи та педагоги зазначають, що формування пізнавального інтересу, виховання активного ставлення до знань, науки взагалі й до навчальної діяльності зокрема неможливе без розвитку допитливості, потягу до знань, інтересу до пізнання. Суворі, категоричні вимоги, покарання, адміністративні заходи безсилі, якщо в дитини немає потреби навчатися, якщо пізнавальна діяльність для неї позбавлена життєвого змісту.

Формування пізнавальних інтересів учнів молодших класів та підтримка інтересу до навчання протягом усього перебування учня у школі – складне, багатогранне та відповідальне завдання. Розв'язання цього завдання можливо за умови впровадження в освітній процес початкової школи педагогіки партнерства.

Учитель повинен уміти втілювати педагогіку партнерства: встановлювати контакти, налагоджувати продуктивну комунікацію, що базується на прийнятті один одного, взаємній повазі та довірі. Не менш значущою є потреба зрозуміти учня. Педагог повинен уміти розібратися у внутрішньому світі учня, виявити ті потреби, здібності й можливості, якими він уже володіє, щоб допомогти учневі у створенні самого себе, індивідуальності, власної особистості.

В умовах педагогічної взаємодії учасники педагогічного процесу стають рівноправними суб'єктами, співтворцями навчання, а відносини між ними набувають справді суб'єкт-суб'єктного характеру.

Ідеї педагогіки співпраці реалізовані в сучасних гуманістичних педагогічних системах: педагогіці підтримки (за О. Газманом), педагогіці розуміння (Ю. Сенько, М. Фроловська), педагогіці емпаурменту (Н. Гавриш, Л. Пилипчатіна, О. Пометун, І. Сущенко).

Суб'єкт-суб'єктні взаємини, що є основою педагогіки партнерства, забезпечуються на основі усвідомлення того, що людина є одночасно початком і кінцевою метою будь-якого проекту соціального розвитку чи навіть суспільно-економічної формації. Тому в навчальній взаємодії головним є не засвоєння певної суми знань, а їх світоглядний аспект, тобто гуманітаризація освіти як засіб її гуманізації та важлива умова її ціннісного характеру.

Отже, сьогодні в умовах реформування початкової школи в центрі уваги поставлена задача переходу від традиційної педагогіки до педагогіки партнерства, яка сприятиме ефективному формуванню пізнавальних інтересів учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. Москва: Изд. дом Шалвы Амонашвили. 1996. 496 с.

2.Баранова А. М. Проблема формування інтересу до навчання в учнів початкової школи (друга половина XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2015. 220 с.

3.Бібік Н. М. Пізнавальний інтерес як умова суб'єктності навчання молодших школярів. *Педагогічний дискурс.* 2011. Вип. 10. С. 53-56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2011_10_13 (дата звернення: 12.02.19).

4.Державний стандарт початкової освіти України : затверджено постановою КМУ від 21 лютого 2018 року № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п (дата звернення: 12.10.19).

5.Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 2017. 206 с.

6.Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти томах. Київ: Радянська школа. 1977. Т.3. 568с.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В АКТИВІЗАЦІЇ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ В ПРОЦЕСІ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗДО

Кецман Н., студент-магістр ІІ курс, педагогічний факультет
Лазарович Н. Б., кандидат педагогічних наук
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. В статті проаналізовано інноваційні педагогічні технології, їх впровадження в процес зображувальної діяльності дітей дошкільного віку. Охарактеризовано поняття «педагогічна технологія», особливості образотворчих здібностей дошкільників. Обґрунтовано способи використання інноваційних педагогічних технологій на заняттях з образотворчої діяльності в ЗДО.

Ключові слова: дошкільний вік, педагогічна технологія, образотворча діяльність, заняття.

Образотворча діяльність в ЗДО є своєрідним інформаційним простором для дитини, де вона дізнається про світ, його красу, різнобарвність; про культуру та художню спадщину, людину творця**;** про себе та свої можливості ; набуває досвіду чуттєво-емоційного, художньо-образного, естетичного ставлення до дійсності.

Дослідження вчених (А. Макаренко. В. Сухомлинський та ін..) доводять, що великий вплив на якість навчання, а також засвоєння знань безпосередньо має вияв інтересу дитини до діяльності.

Аналіз результатів дослідження .Впровадження образотворчої діяльності в навчально-виховному процесі ЗДО вчені надавали великого значення, адже нові знання і вміння краще засвоюються дітьми в різних видах цікаво організованої предметно-практичної діяльності. Особливо це стосується зображувальної діяльності, оскільки вона спрямована на передачу своїх вражень від навколишньої дійсності в художньо-образній формі.

Значення інтересу дітей дошкільного вікудо зображувальної діяльності підкреслювали Є. Фльоріна, Н. Ветлугіна, Н. Сакуліна, Т. Комарова, Т. Казакова, Т. Доронова, Г. Григор'єва та інші, як методу збагачення змісту навчання [4].

Методика розвитку художньої творчості у дошкільному віці складається з структурованих методів: активне споглядання, діалог, вибір, проблемна ситуація, проект, психологічна настанова та інші. Отож, зображальна діяльність пов'язана з освоєнням дитиною зображальних матеріалів, і зумовлюють появу зображень, знаків, символів. Варто зазначити, що зображальна діяльність може бути спонтанною і педагогічно керованою [4].

Значення. На сучасному етапі розвитку освітньої діяльності дітей дошкільного віку зображально-репродуктивна діяльність більш цілеспрямована і пов'язана з освоєнням способу дій із зображальними матеріалами, відповідно розгортається за безпосередньої участі вихователя. Головне завдання образотворчої діяльності в ЗДО полягає на емпіричному, чуттєвому пізнаванні світу. У процесі образотворчої діяльності, організованої вихователем,

дитина залучається до джерел народної культури, до мистецтва, бачення світу природи, перенесення своїх вражень у картини.

Мета статті: теоретично проаналізувати впровадження інноваційних педагогічних технологій в процес зображувальної діяльності дітей дошкільного віку.

Проаналізувавши дослідження провідних педагогів, доходимо висновку, що образотворча діяльність є складною і багатогранною. Але водночас, дає можливості в комплексі подавати інформацію про предмети і явища, тобто уявлення про об'єкти дитина формує на заняттях з образотворчої діяльності в цілому, що дає підстави стверджувати про значення мотивації до цієї діяльності.

Внаслідок проведення таких занять у дітей можна сформувати мотиваційний аспект, активне ставлення до діяльності, що сприяє в подальшому роботу на розвиток різнобічних інтересів до зображувальної діяльності**,** і відповідно до розвитку творчості.

Отож, на ґрунті загальної зацікавленості видами зображувальної діяльності, вихователь може за допомогою різноманітної тематики, матеріалу, розвивати бажання творчо вирішувати поставленні завдання, не тільки розвивати художню практику певного виду образотворчої діяльності, але вчити дитину образотворчості – творити образ.

Відповідно, поєднання і планування ефективних форм, методів і прийомів образотворчої діяльності в ЗДО, уможливлює вихователеві вкласти свою технологію з дотриманням змісту і послідовності етапів впровадження нововведень, які б сприяли розвитку творчості кожного дошкільника.

Історично поняття «технологія» склалося як наука про майстерність, мистецтво володіння процесом.

Приміром, педагогічна технологія М. Монтессорі «Будинок вільної дитини» транслює теорію вільного виховання. Головними методами є матеріали, з якими дитина працює за етапами:

• наслідування педагога;
• дія за зразком;
• самостійні вправи [4].

Цікавим є використання в ЗДО метод презентації, що дозволяє реалізувати найважливіший принцип педагогіки М. Монтессорі, тобто демонстрація дитині правильного використання нового матеріалу, який по суті є методом спостереження, що передбачає свободу і самостійність вихованця, допомагає освоювати навколишній світ.

У педагогічній технології П. Петерсена систему методів і прийомів виховання визначають невербальні зауваження. Активно використовується ігрова форма занять з різноманітним матеріалом, діалогічні методи, де головний принцип: у душі дитини є особливий механізм.

Методами технології Вальдорфської педагогіки Рудольфа Штайнера є наслідування. Основа її в особистісно-розвивальному спілкування з дитиною, вихователь показує, пояснює, розповідає.

Фундаментальний принцип Вальдорфської педагогіки - художнє передує інтелектуальному, тобто молодші діти граються з фарбами, старші малюють за темою і задумом.

У педагогічній технології «Школа успіху і радості» С. Френе метод експери-ментального дослідження та генерація творчих рішень виступає основним у розвитку мислення, пізнання та критичного ставлення до дійсності.

Педагогічна технологія «Школа для життя, через життя» Ж.-О. Декролі використовує методи виховання всебічно розвинених ініціативних людей, готових до активної діяльності у різних сферах життя, використовуючи методи спостереження, асоціація, вираження, де спостереження є не лише зоровим сприйманням, а використанням усіх органів чуття у процесі пізнання навколишнього світу, спостереження супроводжується різними роботами дітей з метою формування у них реальних, конкретних уявлень про предметний світ, заснованих на асоціаціях. Ж.-О. Декролі важливу роль асоціаціям, у розвитку якого наддавав великого значення методу порівняння за схожістю і відмінністю, класифікування.

Популярною на сучасному етапі розвитку освіти є педагогічна технологія Г. Альтшулера «Теорія розв'язання винахідницьких завдань» (ТРВЗ), мета, якої є безпосередньо розвиток творчих здібностей, вона сприяє розвиткові технічної творчості загалом і творчої особистості зокрема.

Методи, які є складовимиу технології ТРВЗ розвивають уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати й синтезувати інформацію, аналізувати ситуації, передбачати наслідки, вибудовувати гіпотези, застосовувати нові ідеї та

методи розв'язання завдань на практиці; здатність висловлювати оригінальні ідеї і винаходити нове; творча уява та інше. Для зображувальної діяльності цікавою є ця технологія і тим, що розвиває творчу уяву, не стандартне мислення. Приміром, метод фокальних об'єктів (МФО) полягає в перенесенні властивостей одного предмета на інший, тобто фокальним є об'єкт, що перебуває в центрі уваги. Послуговуючись цим методом, ставлять такі завдання:

- проаналізувати художній твір або картину;
- вигадати щось нове, видозмінюючи або вдосконалюючи реальний об'єкт;
- ознайомити дітей з чимось новим або закріпити здобуті раніше знання, розглядаючи предмету незвичному ракурсі;
- скласти розповідь або казку про об'єкт, який розглядається, намалювати або зліпити його, використовуючи знайдені ознаки[1].

Ще одну групу методів, не менш важливих для розвитку творчості дошкільника становлять методи арт-терапії, релаксопедії, сугестопедії, як створення позитивної атмосфери під час творчої діяльності з терапевтичними цілями, створення ситуації успіху [5].

Отже, сутність особистісно-орієнтованої педагогічної технологія образотворчої діяльності в ЗДО це досягнення творчого рівня розвитку особистості. Зокрема використання інтерактивних методів залучає всі аналізатори дитини у процесі пізнавання світу, предметів, об'єктів, явищ: обстеження, дослідження, переживання, проживання, візуалізація та ін. Специфіку цієї групи методів визначає обмін почуттями, ставленнями, цінностями. Інтерактивні методи забезпечують розвиток образотворчої діяльності та комплексний розвиток особистості в цілому.

Висновок. Отже, проаналізувавши інноваційні педагогічні технології в образотворчій діяльності в ЗДО дійшли висновку, що вихователь, який володіє філософськими основами педагогічної діяльності, здатний створювати власні педагогічні технології, може започаткувати комбінаторні нововведення як такі, що передбачають нове конструктивне поєднання елементів відомих методик, оскільки побачити стратегію освіти і може визначити своє місце в ній.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. – Київ: Академвидав, 2004. – 352 с.
2.Доман Г. Гениев не может быть слишком много // Обдарована дитина. – 1999. - №6. – С.41-45.
3.Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні:Наук.-метод. посіб./Наук. ред. О. Л. Кононко.-К.: Ред.журн. «Дошкільне виховання», 2003.- 243 с.
4.Сухорукова Г.В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник, друге видання, перероблене та доповнене / Г.В.Сухорукова, О.О.Дронова, Н.М.Голота, Л.А.Янцур; за заг. ред. Г.В.Сухорукової. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 376 с.
5.Шульга Л.М. Ігрова технологія як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях з малювання / Л. М. Шульга // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - 2015. - № 11. - С. 25-27 . - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2015_11_6

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НОРМАТИВНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У 4 КЛАСІ

Кіфор М., магістріант ІІ року навчання Педагогічного факультету
Ткачук О.В. кандидат філологічних наук,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м.Івано-Франківськ

Анотація.У статті розкрито зміст поняття «формування мовленнєвої культури учнів 4 класу» як процесу набуття та закріплення необхідних знань, умінь і навичок правил культури спілкування, виражальних засобів мови та формул мовленнєвого етикету на уроках літературного читання. Роль літературного читання полягає в наданні зразків якісного мовлення та стимулюванні учнів зробити власне мовлення змістовним, правильним, виразним, багатим, що є важливою джерельною базою методики формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання.

Ключові слова: культура мовлення, правильність, змістовність, точність, виразність.

Постановка проблеми. Проблема культури спілкування учнів початкової школи, виховання їх як особистостей не може бути розв'язана без урахування норм літературної мови, мовленнєвого етикету, що відіграють значну роль в оцінюванні ситуацій з вербальною та невербальною комунікацією. Рівень виховання, культури учня виявляється в манері говорити, умінні висловлювати думку, уважно слухати співрозмовника, володіти силою голосу та інтонацією, у багатстві мовленнєвого етикету. Саме тому вже в початковій школі необхідно навчати учнів спілкуватися, дотримуючись етикетних норм (вербальних і невербальних), що формувалися впродовж століть багатьма поколіннями українців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.Питання культури мовлення, мовної норми й комунікативних якостей мовлення, шляхи формування мовної культури людини завжди були в центрі уваги українських лінгвістів і методистів (Н. Бабич, І. Білодід, О. Біляєв, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, О. Заболотська, А. Коваль, Л. Мацько, М. Пентилюк, В. Русанівський та ін.). Різні аспекти формування мовленнєвої культури школярів відбито в працях сучасних дослідників, зокрема питання мовленнєвої особистості (М. Вашуленко, Є. Голобородько, О. Горошкіна, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Л. Мамчур, Л. Паламар, Г. Сагач, О. Смолинська); методики літературного читання та формування досвіду читацької діяльності (Н. Ільїнська, В. Мартиненко, Т. Петровська).Лінгводидактичні та методичні аспекти відбито в дослідженнях А. Богуш, М. Вашуленка, Л. Варзацької, М. Пентилюк, О. Савченко та інших.

Формування мети статті. Мета статті -розглянути головні засади формування мовленнєвої культури учнів 4 класу на уроках літературного читання, на які спирається сучасна дидактика.

Виклад основного матеріалу. Розвиток нормативного мовлення учнів є одним із основних завдань курсу «Літературне читання» в початковій школі. Від рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок під час навчання читати залежить успішність вивчення всіх навчальних предметів початкової школи і їх подальше усвідомлене засвоєння в наступних класах загальноосвітньої школи та розвиток мовлення в майбутньому.

Сутність початкової літературної освіти полягає в розвитку повноцінних навичок читання, ознайомленні школярів із дитячою літературою в поєднанні жанрових форм, авторської та тематичної різноманітності, у художньо-естетичному освоєнні тексту і дитячої книжки, у формуванні творчих здібностей, що передбачає формування в молодших школярів літературознавчої компетенції, як основи літературного розвитку.

Основне завдання сучасної літературної освіти – це формування уважного читача з розвинутими творчими, розумовими, пізнавальними здібностями, який у процесі роботи над твором, максимально наближаючись до авторського задуму, готовий до критичної, виваженої оцінки, обстоювання власної думки, при цьому врівноваживши у своїй свідомості інші точки зору на предмет обговорення.

Читання – один із основних компонентів розвитку мовленнєвої діяльності школярів, важливий засіб формування творчої особистості. Головною метою вивчення початкового курсу літературного читання є всебічний розвиток молодших школярів, підвищення культури їх мовлення і спілкування, а також формування особистості дитини засобами художнього слова.

Навчальний процес передбачає органічне поєднання педагогічних принципів, професіоналізм їх застосування. На думку Т. Петровської, вагомого значення набуває і проблема ефективного добору засобів навчання з метою вироблення навичок культури мовлення на уроках літературного читання. Формування комунікативних умінь учнів не може бути реалізованим без належної уваги щодо питання культури слова. Вагома роль у мовному спілкуванні належить дотриманню вимовних норм, доречного добору слів, правильній побудові речень. Бути цікавим співрозмовником – це не означає лише змістову наповненість висловлювань. Слід застосовувати у своєму мовленні і певні засоби його увиразнення: епітети, метафори, порівняння. [4]

Дослідниками (Н.Д.Бабич, О.М.Біляєв, Д.М.Богоявленський, Л.А.Булаховський, В.В.Виноградов, Б.М.Головін, С.Я.Єрмоленко, М.І.Жовтобрюх, І.О.Зимня, А.П.Коваль, О.М.Леонтьєв, В.Я.Мельничайко, С.І.Ожегов, Л.М.Паламар, М.І.Пентилюк та ін.) вивчено низку якостей мовлення, що характеризують його не тільки з нормативного, але й з комунікативного боку і забезпечують формування мовленнєвої компетенції особистості.

До структурних одиниць культури мовлення належать такі: змістовність, правильність, комунікативна доречність, багатство (різноманітність), точність, виразність, стилістична вправність, логічність. Всі вони, пов'язуючись між собою, доповнюють одна одну.

Правильність мовлення – це основна комунікативна якість мовлення. За тлумаченням сучасних словників, «правильний»:

1) який відповідає дійсності;
2) який відповідає встановленим правилам, нормам;
3) безпомилковий.

Поняття «норма» давно відоме. Однак лише в ХХ столітті одержало теоретичне обґрунтування і стало вивчатися в різних аспектах у розділах загального мовознавства, культури мовлення, в теорії та історії літературних мов. Мовні норми – це прийняті в суспільно-мовленнєвій практиці людей правила вимови, вживання слова, граматичної форми, побудови словосполучення, речення (фрази).

Нормативним є таке мовлення школярів: 1) що відповідає системі мови, не суперечить її законам; 2) у якому варіант норми володіє новими семантико-стилістичними можливостями, увиразнює, уточнює контекст, дає додаткову і вичерпну інформацію; 3) в якому доречно обґрунтовано застосовані норми з іншого стилю.

Висновок. Отже, у процесі літературного читання учень засвоює культуру мовлення, мовленнєвий етикет, розуміє доцільність використання засобів художньої виразності в казці, оповіданні, байці. Водночас окремі аспекти цієї проблеми потребують подальшого розроблення, зокрема це стосується мовленнєвого розвитку молодших школярів на уроках літературного читання. Роль літературного читання полягає в наданні зразків якісного мовлення та стимулюванні учнів зробити власне мовлення змістовним, правильним, виразним, багатим, що є важливою джерельною базою методики формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. Львів,1990.232 с.
2.Державний стандарт початкової загальної освіти . Початкова школа.2011, № 7,1-20.
3.Мартиненко В. О. Формування змісту літературного читання молодших школярів. 2011,№ 9, 5–8.
4.Петровська Т. Система роботи над образними засобами художнього твору на уроках літературного читання. Початкова школа. 2013,№ 11, 5–7.
5.Савченко О.Я. Літературне читання : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 2–4 класи .Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. Видавничий дім "Освіта", 2012,71–95с.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Коваленко В., магістрантка 1 курсу, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Крамаренко А.М., професор
Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

Суть інтерактивного навчання полягае в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної , активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами навчання.

Ключові слова: інтеракція, інтерактивне навчання, інтерактивні технології навчання, структура інтерактивних технологій.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів.

Інтеракція – взаємодія, динаміка між учасниками навчання з використанням моделей комунікацій, стосунків, ролей тощо.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнаваьної діяльності, яка має конкетну, передбачувану мету – створити комфортні умови нвчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Інтерактивні технології навчання - це така організація процесу навчання, у якому учню неможливо не приймати участь – в колективному, взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесу навчального пізнання.

Форми організації діяльності учнів на уроці .

1) групова - навчає одна людина, більше тих, хто слухає, чим тих, хто говорить;
2) кооперативна (колективна) - спосіб навчання в малих групах

Окремої уваги вимагає організація роботи в малих групах. Коли потрібно вирішити складні проблеми колективним розумом.

Ось приклади деяких конкретних методик роботи в малих групах:

«Діалог» - його суть полягає в тім, що групи шукають погоджене рішення, а результат роботи повинен бути відображений у вигляді схеми, перерахування ознак, кінцевому тексті, що потім записується в зошитах. Ця методика включає протистояння й критику позицій тієї або іншої групи, а вся увага зосереджена на сильних моментах позиції інших. Експерти фіксують загальні погляди і під завершення роботи дають узагальнену відповідь на завдання, що записується всіма.

«Синтез думок» - схожий на попередній метод, з тією різницею, що учні не ведуть записи на дошці, а всі записи роблять на аркушах, які потім передають наступній групі. У цьому аркуші підкреслюються думки, з якими дана група не згодна. Експерти обробляють ці аркуші, зіставляючи написане, роблять загальний звіт, що потім обговорює весь клас.

«Спільний проект» - у цьому випадку групи одержують завдання різного змісту, які висвітлюють проблему з різних боків. При завершенні роботи кожна група робить звіт і робить свої записи на дошці. Із цих записів ніби складається спільний проект, що рецензується й доповнюється групою експертів.

«Пошук інформації» - метод застосовується, якщо потрібно якось пожвавити сухий, найчастіше нецікавий матеріал. Суть його в тім, що відбувається командний пошук інформації, що доповнює вже наявну (прочитану вчителем лекцію або домашнє завдання) з наступними відповідями на питання. Для груп розробляються питання, відповіді на які можна знайти в підручниках, роздавальному матеріалі, документах і т.д. Завжди визначається час, протягом якого потрібно проаналізувати інформацію й знайти відповіді на питання.

«Коло ідей» - метою є вирішення гострих спірних питань, складання списку ідей і залучення всіх учнів до обговорення питання. Всі групи повинні виконувати одне і теж завдання, що складається з декількох питань (позицій), які представляються групами по черзі. При відповідях кожна із груп озвучує тільки один аспект проблеми, а вчитель задає питання по колу доти, поки ідеї не закінчаться. Це виключає можливість доповіді всієї інформації однією групою.

Всі перераховані методи інтерактивних методів навчання ставляться до технологій кооперативного навчання, коли учням потрібно скооперуватися для виконання завдань вчителя, активної роботи на уроці, засвоєння матеріалу і вироблення навичок спілкування при дискусії й аргументації своїх позицій. Величезним плюсом даного виду навчальної діяльності є залучення абсолютно всіх учнів класу у спільну роботу. Труднощі полягають в умінні вчителя організувати роботу учнів і привчити їх до такої роботи як постійної. Звичайно, це не все, що можна використовувати. На основі цих методів можна будувати інші, або придумувати щось принципово нове, у цьому і полягає перевага інтерактивного навчання.

Технологій інтерактивного навчання існує величезна кількість. Кожний вчитель може самостійно вигадувати нові форми роботи із класом.

Вид роботи:

1) Робота в парах.
2) Ротаційні (змінні) трійки.
3) Карусель.
4) Робота в малих групах.
5) Акваріум.
6) Незакінчена пропозиція.
7) Мозковий штурм.
8) Броунівський рух.
9) Дерево рішень.
10) Суд від свого імені.
11) Громадські слухання.
12) Рольова (ділова) гра.
13) Метод прес.
14) Займи позицію.
15) Дискусія.
16) Дебати.

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроків, які були реалізовані при викладенні її орієнтовного варіанта в цьому посібнику. Як правило, структура таких занять складається з п’яти елементів:

а) мотивація;

б) оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів;
в) надання необхідної інформації;
г) інтерактивна вправа — центральна частина заняття;
д) підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку.

Інтерактивні методи навчання.

Метод «АБВ» можна використовувати на етапі в тему (наприклад, «Земля в Сонячній системі , Сонце – найближча до Землі зірка» , «Планети Сонячної системи») для активізації уваги учнів, пробудження в них інтересу до вивчення новою матеріалу та контролю навчальних досягнень, успішної роботи над темою.

Метод « Мозковий штурм» означає вільне висловлення ідей, думок на задану проблемну тему (навіть, якщо вони фантастичні, неможливі в реалізації), але без критики та обговорення. Ці ідеї фіксуються, систематизуються .

Умова застосування методу: у роботі беруть участь 5-7 учасників; група працює півколом або в колі за одним столом; обов'язкова участь модератора тривалість - 15-45 хв.; кожна ідея фіксується учасниками або модератором; відсутність критики або коментарів на адресу висловлюваних ідей.

Метод « Бесіда за круглим столом» . Вона проводиться у невимушеній атмосфері та за змістом в основному визначається учнями, зорієнтована на якусь загальновідому тему без суворого переслідування мети досягнути чіткого результату.

Метод « Постав на голову» належить до креативної техніки вирішення проблем. Полягає він у тому, що вчитель чітко формулює проблему(«на ногах»).

Отже, інтерактивні технології навчання стимулюють пізнавальну діяльність і самостійність учнів. Ця модель бачить спілкування в системі вчень-вчитель, наявність творчих (часто домашніх) завдань як обов'язкових. Інтерактивна модель своєю метою ставить організацію комфортних умов навчання, при яких всі учні активно взаємодіють між собою. Інтерактивна творчість вчителя й учня безмежна. Важливо тільки вміло направити її для досягнення поставлених навчальних цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. О. Кондратюк. Інноваційні технології в початковій школі.
2. О. Пометун. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ 2007.
3. А.М. Крамаренко. Сучасні технології природознавства.

«КАРУСЕЛЬ» ЯК ОДИН ІЗ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ВИВЧЕННЯ АНТОНІМІВ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Крива О., 1 курс магістратури, педагогічний факультет
Гудима Н.В., кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський

У статті розглянуто принципи використання методу «Карусель» під час вивчення антонімів; окреслено різні види вправ інтерактивного характеру з метою збагачення словникового запасу молодших школярів.

Ключові слова: інтерактивний підхід, навчальні технології, комунікативні компетентності, метод «Карусель», антоніми, початкова школа.

На сучасному розвитку освіти є різноманітні освітні технології, які допомагають учителю раціонально побудувати освітній процес і досягти вищих результатів педагогічної діяльності. Школа дає вчителю змогу використовувати інтерактивні технології, спрямовані на всебічний розвиток та становлення творчої особистості учнів.

Інтерактивне навчання – це такий спосіб організації навчання, за якого навчальний процес відбувається за умови самостійної активної взаємодії всіх його учасників [4, с. 26].

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевага в тому, що учні засвоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), в класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їхній інтерес в отриманні знань. Значно підвищується особистісна роль вихователя – він виступає як лідер, організатор [1, с. 8].

Розробку елементів інтерактивного навчання знаходимо у працях В.О. Сухомлинського, учителів-новаторів 70-80-х років (Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової та ін.).

Використання інтерактивних технологій потребує від учителя ґрунтовної попередньої підготовки, у процесі якого він повинен глибоко вивчити і продумати матеріал, у тому числі додатковий. Наприклад, різноманітні тексти, приклади ситуацій, завдання для груп тощо. Він має старанно спланувати заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати запитання і можливі відповіді, виробити критерії оцінювання ефективності роботи. Підготовка передбачає також добір найцікавіших для дітей випадків, проблем [3, с. 129].

Одією із технологій інтерактивного навчання є метод «Карусель». Цей варіант навчання найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами для обговорення дискусійних питань. Цю технологію застосовують для інтенсивної перевірки обсягу й глибини набутих знань.

Тому **метою статті** є теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання інтерактивного методу «Карусель» на уроках української мови під час вивчення антонімів із метою формування у молодших школярів комунікативних компетентностей.

Схема використання методу «Карусель»:

1. Розставте стільці для учнів у два кола.

2. Учні, що сидять у внутрішньому колі, розташовані спиною до центру, а в зовнішньому – обличчям. Таким чином, кожен сидить навпроти іншого.

3. Внутрішнє коло нерухоме, а зовнішнє – рухливе: за сигналом ведучого всі його учасники пересуваються на один стілець вправо і опиняються перед новим партнером. Мета – пройти все коло, виконуючи поставлене завдання.

4. Запропонуйте їм пересісти по групах. Переконайтеся в тому, що учні сидять по колу "пліч-о-пліч, один проти одного". Усі члени групи повинні добре бачити один одного.

5. Повідомте (нагадайте) учням про ролі, які вони повинні розподілити між собою і виконувати під час групової роботи.

6. Будьте уважні до питань внутрішньогрупового керування. Якщо один з учнів повинен відзвітувати перед класом про роботу групи, забезпечте справедливий вибір доповідача.

7. Дайте кожній групі конкретне завдання й інструкцію щодо організації групової роботи. Намагайтеся зробити свої інструкції максимально чіткими. Малоймовірно, що група зможе сприйняти більш як одну чи дві, навіть дуже чіткі, інструкції за один раз.

8. Стежте за часом. Дайте групам досить часу на виконання завдання. Подумайте, чим зайняти групи, які справляться із завданням раніше за інших.

9. Подумайте про те, як ваш метод заохочення (оцінки) впливає на застосування методу роботи в малих групах. Забезпечте нагороди за групові зусилля [2, с. 37-43].

Таку технологію застосовують: для обговорення будь-якої гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій; для збирання інформації з якої-небудь теми; для інтенсивної перевірки обсягу і глибини наявних знань; для розвитку вмінь аргументувати власну позицію.

Наприклад, під час повторення вивченого матеріалу про антоніми можна використати окреслену технологію. У класі працюватиме дві каруселі. Внутрішнє коло учнів, які сидять один навпроти іншого, – нерухоме, а зовнішнє – рухливе.

Учням необхідно відповісти на запитання:

- *Що таке антоніми?*
- *Для чого нам антоніми?*
- *Дібрати антоніми до дієслів.*

Радіють — ___, працюють — ____, кричать — ____, зустрічають — __.

- *Вставити у прислів'я потрібні слова-аноніми.*

Занедбаєш науку в __, пожалієш в старості.

Де багато слів, там __ діла.

Коли група впорається із завданням, «запалює вогнище».

Перевірка. Розказати про результати своєї роботи за одним із зразків:

«Ми забули…»

«У нас усе правильно.»

«Наша група добре знає правило.»

«Нам потрібно запам'ятати, що …»

Отже, сучасний педагог у навчально-виховному процесі повинен намагатися вдосконалювати свою роботу, використовувати нові форми, методи, засоби, прийоми на уроках. Як бачимо однією із ефективних технологій інтерактивного навчання є метод «Карусель». Цей варіант навчання найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу. Завдяки цьому методу відбувається розвиток творчих здібностей учнів, пізнавальних інтересів, значно зростає ефективність уроків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Забашина Н.О. Виховна робота в групі продовженого дня в 1–4 класах. К. : Веселка, 2009. 125 с.
2.Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К. : АСК, 2005. С. 3-10; 33-80.
3.Телячук В.П., Лесіна О.В. Інноваційні технології в початковій школі. Харків : Видавнича група «Основа»., 2008. С. 6-7.
4.Федорчук В.В., Бельмаз Я.М., Аніщенко О.В., Франчук Т.Й. Педагогічні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д. Г., 2014. С. 26.

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Кузишин І., магістрант другого курсу Педагогічного факультету, спеціальність «Дошкільна освіта»
Борин Г. В., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

У статті проаналізовано психолого-педагогічні проблеми впровадження методу проектів в умовах початкової школи. Основну увагу зосереджено на особливостях застосування методу проектів під час навчально-пізнавальної діяльності учнів. На основі аналізі досліджень учених висвітлено потенціал методу проектів задля формування соціальної компетентності учнів початкової школи. Проектна форма педагогічної діяльності ефективна в контексті загальної Концепції нової української школи, що передбачає відхід від авторитарних і репродуктивних методів навчання, вимагає обміркованого поєднання з різними предметами, методами, формами та засобами навчання.

Ключові слова: початкова школа, учні молодшого шкільного віку, метод проектів, соціальний розвиток учнів.

Реформування освітнього простору початкової школи на засадах особистісно зорієнтованої педагогіки потребує пошуку новітніх засобів навчання та створення такого середовища, яке б забезпечувало вихованцям можливість успішно та самостійно засвоювати нові знання, реалізовувати свої пізнавальні потреби задля подальшого успіху в соціумі. На думку О. Ліби, «сьогодні ключовим питанням у навчанні молодших школярів є перехід від накопичення знань до умінь їх застосовувати в соціумі. Дослідження способів, методів, прийомів цього процесу є актуальними» [5, с. 192]. Передумови цьому закладено в Концепції нової української школи (2017), законах України «Про освіту» (2017), Національній доктрині розвитку освіти в Україні (2012), Державному стандарті початкової загальної освіти (2017). Зокрема в означених документах зазначається, що учні повинні набути достатнього особистого досвіду співпраці в різних видах діяльності, культури спілкування і самовираження у вирішенні індивідуальних потреб та творчих завдань. Зазначеним вимогам, як спосіб організації ефективної діяльності учнів, відповідає метод проектів.

Проблема впровадження методу проектів в освітньому процесі початкової школи не є новою. Її вивчали українські і зарубіжні дослідники (Г. Ващенко, Є. Кагаров, В. Коваленко, О. Пометун, О. Сухомлинська, І. Янжул та ін..) Особливості реалізації методу проектів у початковій школі відображено в наукових працях В. Беспалька, А. Кіктенко, К. Крутій, В. Бондаря, Н. Никорак, Л. Ващенко, Ю. Громика, О. Любарської, Л. Шевчук, Л. Даниленко, С. Ящука, О. Пєхоти та інших. Зокрема увагу вчених зосереджено на застосуванні методу проетів в навчально-виховному процесі початкової школи під час навчально-пізнавальній діяльності учнів. Водночас досліджень, у яких висвітлюється потенціал методу проектів задля формування соціальної компетентності учнів початкової школи є небагато. Проте «проектна

форма педагогічної діяльності ефективна в контексті загальної Концепції нової української школи. Вона передбачає відхід від авторитарних і репродуктивних методів навчання, вимагає обміркованого поєднання з різними предметами, методами, формами та засобами навчання» [1, с. 7].

Загальновідомо, що означений метод ґрунтується на задоволенні інтересів учнів через безпосередню їхню активність на всіх етапах реалізації проекту. У наукових педагогічних джерелах є різні терміни: «учнівський проект», «метод навчальних проектів», «метод проектів», «проектна діяльність», «проектна технологія», «проектна навчальна діяльність», «проектна освіта», «проектне навчання» тощо. У нашому дослідженні означені дефініції вважатимемо за синонімічні.

В «Українському педагогічному словнику» В. Гончаренка поняття «метод проектів» трактується як «організація навчання, за якої учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів» [3, с. 205]. Проект – «це план, задум, в результаті якого автор повинен отримати щось нове: продукт, відношення, програму, книгу, модель, сценарій тощо» [6, с. 7]. Слово проект, з латинської «projectus» - «кинутий вперед» [6, с. 7]. Проект – це «сукупність певних дій, текстів, призначених для створення реального продукту» [6, с. 7].

Участь у проектній діяльності дітей молодшого шкільного віку сприяє розвитку ключових компетентностей учня, соціальної компетентності в цілому, однак найважливішими напрямами застосування методу проектів для формування соціальної компетентності є метод проектів. Важливою для нас є думка Н. Третяк, яка вважає, що «педагогічна цінність проектної діяльності полягає не у виявленні якості виконаного продукту, а в ході самої діяльності. Учителя передусім цікавить, як працювали діти, як змогли реалізувати свої можливості, якою мірою виявили свою самостійність, яких нових знань і вмінь набули» [7, с. 1]. Проектна діяльність молодших школярів – «одна із форм пізнавальної активності, оскільки учні вчаться активно здобувати знання та застосовувати їх в практичній діяльності. Її зміст полягає в мотивованому досягненні поставленої мети для створення творчих проектів та у забезпеченні єдності й наступності різноманітних аспектів процесу навчання. Активне впровадження методу проектів дає змогу встановлювати між предметні зв’язки та веде до реалізації міжпредметної інтеграції в початковій школі, зокрема предметів українська мова, літературне читання, природознавство та трудове навчання» [1, с. 7]. При цьому слід враховувати, що молодший шкільний вік визначається перебудовою системи стосунків дитини з однолітками та оточуючими людьми й навколишньою дійсністю, а соціальний розвиток дитини молодшого шкільного віку залежить від необхідності знайти своє місце у колективі однолітків, шкільного середовища, встановлення взаємостосунків з учителем.

Отже, основна ідея проектної технології «все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де і як я можу ці знання застосувати» та застосування різноманітних форм і методів роботи, а також апробація на практиці з учнями дають можливість стверджувати, що проектна технологія може ефективно застосовуватись у навчальному процесі з учнями молодшого шкільного віку. Ми погоджуємось із думкою Н. Третяк, яка вважає, що «формування основ проектної діяльності як способу активного здобування знань та їх практичного застосування є одним із засобів навчання, розвитку та виховання школярів. Долучаючись до проектної діяльності, її учасники працюють над навчальним проектом, пов'язаним із вирішенням певних проблем. При цьому вони набувають знань, які за дидактичним значенням виходять за межі окремого навчального предмету, а за своїм особистісним сенсом - за межі звичного шкільного середовища, пов'язуючи учнів з реальними соціальними проблемами» [7, с. 16].

Отож сутність проектної технології у початковій школі вбачаємо у стимулюванні учнів до вирішення певних проблем, що передбачає володіння необхідними знаннями та на основі проектної діяльності розв’язання однієї або низки проблем, а також демонстрації практичного застосування здобутих знань і набутих умінь, а мету навчального проектування – у створенні педагогом таких умов освітнього простору, за яких його результатом є індивідуальний досвід проектної діяльності учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Власова О. Г. Метод проектів як шлях до реалізації міжпредметної інтеграції в початковій школі. URL:https://drive.google.com/file/d/1v3dqIqyqW3B-aiUt4z_x3YQ0kV4W
2.Державний стандарт початкової освіти. URL: nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/STANDART-08.11.20
3.Гончаренко В. Український педагогічний словник. Київ, 2008. 332 с.

4.Концепція нової початкової школи. веб-сайт. URL: https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view
5.Ліба О. Формування життєво необхідних для самореалізації компетенцій учнів початкових класів. *Освітологічний дискурс*, 2018, № 1-2 (20-21). С. 291-298.
6.Розвиток соціальної компетентності молодших школярів методом ігрової діяльності. URL: http://berechilenco.blogspot.com/2016/11/blog-post_24.html
7.Третяк Наталя Євгенівна. Проектна діяльність з краєзнавства як один із шляхів реалізації Концепції національно-патріотичного виховання. URL: https://drive.google.com/file/d/1k8Oq35UPohDuBSU

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ТВОРЧІЙ ДОЗВІЛЛЄВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Лозова Н., 2 курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Демченко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

Анотація. Розкрито сутність самореалізації як психологічного феномена та представлено різні підходи до його тлумачення. Доведено, що самореалізація людини можлива у будь-якій діяльності. Показано значення творчої діяльності в процесі самореалізації дітей. З'ясовано особливості дозвіллєвої діяльності, в якій створюються умови для творчої реалізації особистості. Зроблено акцент на творчій функції дозвілля. Представлено різні типи дозвіллєвої діяльності, серед яких виділено культурно-творчий. Творчість як один з рівнів дозвіллєвої діяльності може бути: для себе , для себе і найближчого оточення, для всіх. В умовах спеціально організованого дозвілля забезпечується можливість творчої самореалізації обдарованих дітей.

Ключові слова: креативність, творчий розвиток, творча діяльність, самореалізація, творча самореалізація, творчі здібності.

У сучасних умовах значних соціально-економічних трансформаціях перед педагогами постає важливе завдання формування освіченої, ініціативної особистості, що готова легко адаптуватися до нових обставин, швидко та креативно мислити, знаходити цікаві та нестандартні рішення. Становлення суспільно активної та гармонійно розвиненої особистості великою мірою залежить від власних зусиль самої людини, спрямованих на самовдосконалення як неодмінної умови досягнення успіху в життєтворчості, самовизначенні, самореалізації. Тому зростає необхідність активізації творчої діяльності учнів, виховання в них таких якостей, завдяки яким вони поступово стануть активним суб'єктом соціальної взамодії.

Проблеми самовизначення і самореалізації особистості активно досліджується в сучасній психолого-педагогічній науці (А. Адлер, І. Бех, О.Киричук, Н. Комісаренко, Л. Коростильова, Л. Левченко та ін.). Актуальною є думка І. Беха, що відкриття феномену *самореалізації підростаючої особистості* – це нова сторінка психологічної та педагогічної науки насамперед тому, що людині у процесі її формування і виховання надається новий статус – незалежної, з високим творчим потенціалом особистості, яка, перш за все, має сподіватися на власні сили, розум, енергію. Така педагогічна позиція особливо придатна для виховання здібних і обдарованих учнів [2]. Аналіз праць відомих психологів дозволив виявити декілька тлумачень поняття «самореалізація» є складним, свідомим і цілеспрямованим процесом: *об'єктивації* особистістю своїх соціальних диспозицій, потреб, задатків, здатністю створювати нові можливості для власного розвитку у взаємодії з навколишнім світом (О.Киричук); у ході якого потенційні можливості індивіда *опредметнюються* як у формі предметних результатів, так і у внутрішньо особистісних якостях і станах (В.Доній).

На думку дослідників (І. Булах, І. Ворнюк, Л. Мова) існує взаємозв'язок творчого потенціалу та самореалізації особистості, згідно якого творчість (креативність) як одним із системоутворювальних факторів, що впливає та обумовлює самореалізацію особистості. Самореалізація пов'язана з творчим підходом до здійснення того чи іншого виду діяльності, оскільки саме творчий, а не репродуктивний процес створює умови для прояву вияв неповторної індивідуальності особистості. З огляду на це, в психологічному дискурсі введено ще один термін «творча самореалізація». Апелюємо до позиції К.Роджерса [13], який зазначав,

що «головна рушійна сила життя» та розвитку людини – це прагнення до творчого зростання, розкриття здібностей і підсилення потенціалів, стремління до більшої ефективності, конструктивності й зрілості поведінки.

Погоджуємося з позицією науковців, що самореалізація людини можлива у будь-якій діяльності, навіть виробничій (майстрування меблів, проектування будівель, приготування їжі, виготовлення прикрас тощо) і невиробничій (написання художніх творів, виховання дітей тощо), яка реалізується креативно. Так, Л.Мова вважає, що специфіка творчої самореалізації особистості в кожній діяльності зумовлена особливостями цієї діяльності, вимогами, які вона висуває до людини та їх поєднанням з індивідуальними характеристиками особистості, що й знаходять своє вираження в індивідуальному стилі діяльності [9].

Зустрічаємо, що *творча діяльність* – це синтезування сприйняття, відображення дійсності плюс задум автора (втілення власного бачення, надання йому оригінальної інтерпретації), а також процес складної чуттєво-мисленнєвої переробки отриманого внаслідок активного вибору різноманітного матеріалу, що завершується виявом творчою особистістю самої себе через предметність. Без суб'єктивності процес відображення дійсності був би механічним копіюванням [10].

Дозвіллєва діяльність є одним з видів, в якому закладено ресурс для формування творчо активної особистості та її самореалізації, здатної повноцінно сприймати прекрасне, гармонійне, досконале в житті, творити за законами краси. Дозвілля забезпечує людині умови для задоволення її різнобічних інтересів і творчих потреб, розвитку здібностей, свободи вибору та самодіяльності, виходу за межі регламентованих дій, реалізації оригінальних і нестандартних ідей тощо.

Дозвіллєву діяльність поділяють на рівні / типи: споживання, творчість, екстеріоризацію, кожен з яких відрізняється не конкретним змістом діяльності, а ступенем інтелектуальної та емоційної включеності, ступенем духовної активності [3]; що сприяє розвитку, розважальне та творче, залежно від його загальної спрямованості [9, с. 464].

У свою чергу, О. Дашковська виділяє наступні типи: *культурно-творчий тип* (набір занять, пов'язаних з ним, характеризується єдиною спільною ознакою – створення або відтворення матеріальних і духовних цінностей – і включає в себе художню і науково-технічну творчість, громадську діяльність, різні форми самоосвіти); *культурно-споживчий тип* (заняття, що належать до цього типу, об'єднує загальна властивість – споживання духовних цінностей: читання книг, газет, журналів, перегляд телепередач, відвідування кінотеатрів, театрів, музеїв, концертів тощо); *рекреативний тип* (у цьому типі об'єднані різні види відпочинку та розваг: туризм, спорт, відпочинок у компаніях, відвідування танцювальних вечорів, кафе, ресторанів тощо) [4, с. 71].

До того ж, творчість як один з рівнів дозвіллєвої діяльності може бути: *для себе* (пізнання того, що вже давно створено людством і подається новим поколінням як культура, яку треба опанувати); *для себе і найближчого оточення* (створення якогось продукту дозвільної діяльності, оприлюднення її результатів); *для всіх* (коли результати творчості стають надбанням інших людей) [3].

Як бачимо, окремі типи дозвілля мають творчу основу. Як стверджує О.Левченко [8], що навіть «споживання» культурних цінностей буде творчим процесом, бо створюється в такому випадку людський інтелект, вже, починаючи з рівня активного споживання, діяльність набуває ознак пізнавальної творчості. Тим більше цілеспрямоване споживання (віддача переваги якомусь одному чи декільком видам діяльності), особливо коли мова йде про інтелектуальні захоплення, має підставу бути віднесеним до творчості.

Аналіз функцій дозвілля, обґрунтованих ученими [1; 11] показує, що серед них виділено:

– *Творчу*, яка спрямована на створення умов для вияву й розвитку творчого потенціалу особистості за межами професійної трудової та сімейно- побутової діяльності шляхом участі особистості у виставках, творчих вечорах, в різноманітних гуртках, хобі-групах, у роботі майстерень, літературних, музичних, народознавчих віталень, художніх салонів.

– *Пізнавальну,* що постає складовим компонентом неперервної освіти, підкреслюючи важливість самовдосконалення й самоосвіти, духовного збагачення особистості; дозволяє задовольнити потреби в додатковій інформації, в поширенні та набутті нових знань.

– *Самовираження та самореалізації*, яка пов'язана з перетворенням внутрішніх індивідуальних ресурсів підлітка на зовнішні.

Також дослідники [12] показують взаємозв'язок реакційної функції дозвілля з творчістю, креативом, самореалізацією. Оскільки рекреацію пов'язують не тільки з необхідністю відновленням сил, не обмежують тільки відновленням сил, витрачених у процесі

праці, а вважають, що вона розповсюджується на більш широкі цілі. Тільки та людина, що живе творчо, вище за середній рівень ефективності, використовує свій потенціал сповна й наближається до стану максимального здоров'я. Здоров'я саме по собі не може бути метою фізичної рекреації, воно є лише таким станом людини, що дозволяє йому жити творчим життям. У свою чергу, В.Чіжиков [14] сутністю рекреаційно-оздоровчої діяльності вважає творчу поведінку (взаємодія з навколишнім середовищем) людей (у тому числі муніципальних службовців) у вільному для вибору роду занять і ступеня активності просторово-часовому середовищі, детерміновану внутрішньо (потребами, мотивами, установками, вибором форм і способів поведінки) і зовнішньо (факторами, що породжують поведінку).

За переконанням О.Демченко [5-6] в творчій дозвіллєвій діяльності створюються умови для задоволення особливих освітніх потреб обдарованих дітей. На думку Л. Агамір'ян [1], пворчі дозвіллєві практики мають різні прояви, до них належать переважно такі види дозвіллєвих занять, як художня творчість (малювання, написання віршів, прози, гра на музичних інструментах), художня самодіяльність, технічна творчість (конструювання, майстрування), аматорські заняття (колекціонування, рукоділля тощо). Дослідники дозвілля виокремлюють творчі дозвіллєві практики, в межах яких споживаються культурні цінності (читання, відвідування театрів, музеїв, концертів тощо); а також піднесену діяльність, у рамках якої цінності створюються (науково-технічна, художня, громадська діяльність, самоосвіта). Такі практики є різновидом саме піднесеної діяльності, адже вони безпосередньо пов'язані зі створенням нових матеріальних і нематеріальних продуктів (цінностей).

Отже, самореалізація пов'язана з творчим підходом до здійснення того чи іншого виду діяльності. Оскільки саме творчий, а не репродуктивний процес створює умови для прояву вияв неповторної індивідуальності особистості. При цьому художня творчість і художня самодіяльність, технічна творчість, аматорські заняття передбачають усвідомлену участь індивіда, спрямовану на прирощення нових знань та їхню реалізацію у вигляді художніх і музичних творів, театральних постанов, виробів ручної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.ЯАгамір'ян Л.В Творчі дозвіллєві практики сучасної підліткової молоді: специфіка, функції, прояви / Л.В. Агамір'ян // Український соціум, 2018, № 3 (66). – С.82-93.

2.Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. / І.Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.

3.Воловик А. Ф. Педагогіка дозвілля : підручник / А. Ф. Воловик, В. А. Воловик. – Харк. держ. акад. культури, 1999. – 332 с.

4.Дашковская О.Д. Организация досуговой деятельности / О.Д. Дашковская. – Ярославль: Ярославский государственный университет имени П.Г.Демидова, 2009. – 71 с.

5.Демченко О.П. До проблеми використання понять «обдарована дитина» і «дитяча обдарованість» у психолого-педагогічному дискурсі / О.П.Демченко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук.пр. - Випуск 51. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С.137-143.

6.Демченко Е.П. Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения / Е. Демченко, О. Зайцева // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific C onference. Volume II, May 26th-27th. – 2017. – P. 61–71.

7.Кузьменкова С.П., Сухова Е.Е. Структура досуга студенческой молодежи (по результатам опроса учащихся смоленских вузов). Bulletin of Science and Practice. 2017. № 11. С. 462–468.

8.Левченко О. Культура творчої особистості / О. Левченко. – Луганськ : СУДУ, 1999. – 166 с.

9. М

9.Мова Л.В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутнього психолога у процесі фахової підготовки: дис. канд. психол. наук ; спец 19.00.07 / Л.В.Мова. – К., 2003. – 200 с.

10.Моляко В.А. Психология детской одарённости / В.А. Моляко, Е.И. Кульчицкая, Н.И. Литвинова. – К. : Знание, 1995. — 83 с.

11.Петрова І.В. Дозвілля в зарубіжних країнах: підручник / І.В. Петрова. – К. : Кондор, 2005. – 408 с.

12.Рыжкин Ю. Е. Физическая рекреация в сфере досуга человека / Ю. Е. Рыжкин // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 5. – С. 17-19.

13.Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Общ. ред. Е.И. Исенина. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.

14.Чижиков В. М. Введение в социокультурный менеджмент : уч. пос. / В.М. Чижиков, В. В. Чижиков. – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та культуры и искусств, 2003. – 228 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Луценко Н. В.
1 курс магістратури, факультет педагогіки та психології
Васютіна Т. М., кандидат педагогічних наук
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

Анотація. В тезах здійснено теоретичний аналіз досліджуваної проблеми у фахових виданнях і практиці роботи сучасної школи за такими науковими векторами: суть поняття «інтеграція», види і значення інтеграції навчального матеріалу, особливості здійснення інтегрованого навчання у початковій школі. Досліджено, що напрямами, які можуть бути ефективними у процесі навчання молодших школярів є внутріпредметна та міжпредметна інтеграція.

Ключові слова: інтеграція, міжпредметні зв’язки, внутріпредметна та міжпредметна інтеграція.

Головна мета сучасної освіти – формування основи для самореалізації особистості, яка стає можливою за умови створення умов для самопізнання, самовдосконалення та розвитку творчого потенціалу учня. Світ єдиний, але людина в своєму нерозумінні ділить його на частини. Прагнення представити єдиний світ, який звучить безліччю голосів, що пояснює свої таємниці на різних мова, досить часто підштовхує вчителів вдаватися до такого типу уроку як інтегрований [3].

Отже, потрібно формувати не лише вузьконавчальні, а й широкі пізнавальні мотиви, учень повинен перейти від цікавості (ситуативного інтересу) до зацікавленості. В. Сухомлинський зазначав, що саме від нас, дорослих, залежить, чи відчує дитина романтику, красу пізнання. Для школярів початкової школи недостатньо створювати позитивний емоційний фон, їх необхідно залучати до активної діяльності. Одним із шляхів, який розв’язує дане завдання є інтегровані уроки. Це – форма організації освітнього процесу, яка сприяє різнобічному пізнанню конкретних явищ, фактів. Існування інтеграції у всіх галузях діяльності людини, внутрішня необхідність молодших учнів цілісно сприймати навколишній світ (в уяві дітей простір, форми, кольори, час тісно пов'язані між собою), забезпечують уникнення перевантаження учнів через інтегровані уроки, виключення дублювання навчального матеріалу, зменшення тижневого навантаження, використання вивільнених годин на дисципліни розвивально-виховного напряму [5].

Аналіз сучасних педагогічних реалій дозволяє стверджувати, що проблема інтеграції як педагогічного явища слід розглядати в контексті сучасних провідних тенденцій світової педагогічної системи і традицій української освіти [4].

Теоретичне та методологічне обґрунтування інтеграції знань у навчально-виховному процесі стало предметом детального аналізу науковців. Дослідження інтегративного підходу повною мірою відображені у працях М. Н. Берулави, А. П. Бєляєвої, І. В. Богданової, Л.Є. Вичорова, С.У. Гончаренка, Т. А. Горзій, О. Г. Джулик, Л.В. Дольнікова, І.М. Козловської, О. Г. Прокази, Є. В. Романенко, О.В. Савченко, Н. В. Свєтловська, Т.М. Усатенко, Є. Б. Яворського.

У практиці початкової освіти ця ідея не нова. К.Д. Ушинський шляхом інтеграції письма і читання, розробив і впровадив аналітикосинтетичний метод навчання грамоти. Більше того, в інтеграції спочатку була новизна і суть цього методу, оскільки він, за задумом автора, дозволяв пристосувати і злити в єдине ціле окремі елемент двох видів мовної діяльності — письма і читання. Даний метод було запроваджено для швидкого і міцного досягнення однієї мети: формування у дітей здатності до дистанційного спілкування за допомогою тексту. Шлях злиття − однонаправленість усіх виконавських дій на інтуїтивне, практичне досягнення дитиною прийомів співвідношення усної і писемної мови.

Яскравим прикладом проведення інтегрованих уроків був досвід Сухомлинського В.О., його «уроки мислення на природі», які він проводив для шестирічних дітей, це − інтеграція основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання і розвитку дітей [4].

З усього вищезазначеного можна зробити висновок про те, що інтегровані уроки є досить складною системою. І для того, щоб ефективно, вдало, професійно використати їх на практиці треба знати теоретичні аспекти інтегрованого навчання, а також засвоїти особливості їх використання в початковій школі, яких слід дотримуватися для того, щоб здійснити якийсь певний педагогічний задум.

У наукових джерелах термін «інтеграція» тлумачиться як «механізм самоорганізації хаосу знань», що передбачає «встановлення і посилення взаємозв'язків між науками» [1]. Згідно цих тверджень інтеграція може бути розглянута як мета і шлях створення цілісності. При цьому системні цілісні знання слід розглядати як стан, результат, до якого можна прийти, здійснюючи інтеграцію.

Інтеграція в шкільному навчанні реалізується як у межах окремого навчального предмету, так і між різними навчальними дисциплінами. Коли вчитель встановлює зв'язки між блоками навчальної інформації (чи окремими темами) у межах кожного навчального предмета, він реалізує внутрішньопредметну інтеграцію. Якщо вчитель установлює зв'язки між окремими навчальними дисциплінами, він реалізує міжпредметну інтеграцію. Інтеграційні теми й міжпредметні зв'язки можна використовувати на різних етапах сучасного заняття: актуалізації знань, вивчення нового матеріалу, перевірки і закріплення вивченого матеріалу, домашнього завдання й навіть у процесі контролю знань.

Для реалізації міжпредметних зв'язків загалом розроблено два підходи. Перший з них дає змогу уникнути дублювання тих самих зв'язків і понять у різних навчальних предметах, що здійснюються при розробці програм шкільних дисциплін. Другий спрямовано на поглиблення й розширення знань і вмінь з вивченого навчального предмету під час навчання учнів. Міжпредметні зв'язки усувають дублювання матеріалу, навіть якщо його вивчено давно. Діти за завданням учителя самостійно повторюють раніше вивчений матеріал з іншого предмета, поглиблюють знання на наступному, це зокрема стосується теоретичного матеріалу [3].

Окрім об'єктивних передумов, для здійснення міжпредметних зв'язків, учителеві потрібні вміння відбирати до конкретного заняття важливі відомості з інших шкільних дисциплін. При цьому слід ураховувати, що учень також здобуває знання,з навколишньої дійсності: кіно, радіо, телебачення, газет, журналів, виробництва та ін. Для реалізації такого типу зв'язків учитель визначає спеціальні методи та прийоми [4].

Міжпредметні зв'язки – це найважливіший фактор удосконалення процесу навчання загалом на всіх його рівнях, оскільки сприяють реалізації основних ідей і методів педагогіки: проблемності й евристики, індуктивного і дедуктивного підходів; застосування знань у практиці; матеріальності природи знань і діалектичності дослідницьких методів [1].

Таке підвищення рівня здатності до засвоєння й узагальнення нового навчального матеріалу забезпечує розвивальний ефект навчального здобутку молодших школярів. Використання в шкільній практиці тих зв'язків, за якими здійснюється міжпредметне перенесення мислительних дій та операцій, є важливою умовою повноцінного інтелектуального розвитку учнів, тому потрібно систематично привчати дітей до застосування знань з інших предметів [6]. Тому заздалегідь визначаючи інтегровані уроки, зіставляючи матеріал різних предметів, слід визначати теми, близькі за змістом або метою використання. Адже до проведення інтегрованих уроків готуватись треба не лише вчителеві, а й учням.

Таким чином, проблема інтеграції навчання і виховання в початковій школі важлива і сучасна як для теорії, так і для практики. Її актуальність продиктована новими соціальними запитами, які пред'являються до школи, і зумовлена змінами в сфері науки і виробництва

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонов Н. С. Інтеграційна функція навчання / Н. С. Антонов. К. Освіта. 2010. 304 с.
2. Біда О. А. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти : дис. Д-ра пед. Наук : 13.00.04 / Олена Анатоліївна Біда. К, 2004. 492 с.
3. Большакова І., Пристінська М. Інтегроване навчання: тематичний та діяльнісний підходи. URL.: http://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2017/08/Integrovane-navchannja-modul.pdf (дата звернення 10.10.2019)
4. Іванчук М.Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. Чернівці. Рута, 2004. 360 с.
5. Лозова Валентина Іванівна. Пізнавальна активність школярів:/спецкурс із дидактики/. Харків. Основа. 2010. 89 с.

6. Митник О. Я. Підготовка майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра: теорія і практика: [монографія] / О. Я. Митник. Тернопіль. Мандрівець. 2009. 368 с.

ГРА-ШЛЯХ ДО ПІЗНАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Музикова К., студентка І курсу факультет початкової освіти
Байдюк Л. М., викладач-стажист
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань

У наш час все більше розширюються зв'язки України із зарубіжними країнами, й інтерес до вивчення англійської мови невпинно зростає. У методиці викладання англійської мови існують різні способи оптимізації навчальної діяльності, в тому числі й гра. Ігри періодично висвітлюються в методичній літературі, оскільки викликають інтерес викладачів іноземної мови своєю розважальністю, навчаючою дією, можливістю використання як засобу емоційної розрядки, мотивації навчальної діяльності, з метою тренування, для контролю знань і навичок учнів. Чи важливо й доречно використовувати різноманітні види ігор, особливо на початковому етапі, які ігри є ефективними і краще сприймаються учнями.

Використання гри у навчанні школярів є дійсно актуальною проблемою. З одного боку це питання досить опрацьовано і обгрунтовано в працях багатьох педагогів, психологів і методистів (Ельконіна Д. Б., Співаковської А. С, Люблинської Г. О., Богуш А. М., Зимної І. А., Панової А. С, Виготського Л. С, Олійник Т. І.). На думку цих авторів гра – це унікальна діяльність, яка не лише здійснює великий вплив на психічний розвиток дитини, перетворює навчання в радісний процес а й непомітно для школярів сприяє засвоєнню ними певного мовного матеріалу, формуванню умінь і навичок іншомовного спілкування.

Рольова гра як методичний прийом навчання іноземних мов одержала широке застосування у практиці. Рольова гра деякими зарубіжними методистами (J. Revell, J.Laylor) визначається як спонтанна поведінка того, хто навчається, його реакція на поведінку інших людей, що беруть участь в гіпотетичній ситуації.

З метою активізації пізнавального інтересу молодших школярів доцільно вводити костюмоване інсценування улюблених, відомих учням казок англійською мовою, наприклад: «Ріпка», «Рукавичка», «Троє поросят» та ін. Під час вивчення дітьми сценаріїв краще засвоюється лексичний запас англійських слів, мовних структур, зворотів, запитань. Інсценуючи казки, школярі розвивають творчі здібності, уміння виразно і красиво говорити, що дуже важливо для дітей у майбутньому. Слід залучати до вистав пасивних, закомплексованих дітей, це дає можливість їм розкритися, відчути себе впевненіше.

Структура рольової гри складається з трьох основних компонентів: ролі, вихідної початкової ситуації та рольової дії.

Приклади рольових ігор:

«What is this?»

Вчитель роздає картки, які видно тільки через маленький отвір. Учні показують один одному картинки та питають «What is this?» Вони складають питання "Is it a....?" доки не відгадають прете.

«What I go to London…»

Хто-небудь з учнів говорить «What I go to London I shall take a suitcase with me».

2 учень: «What I go to London I shall take a suitcase with me».

Кожен учень повторює і добавляє ще свій предмет.

The Seven Families Game.

В гру можуть грати від 4 до 25 учнів. На картках описано 7 сімей.

Учням дається картка. Завданням гри є знайти іншого члена сім'ї. Для цього треба рухатися кімнатою, задаючи різні запитання.

Серед великої різноманітності ігор особливе місце, на наш погляд, займають буквені ігри /Word Games/. Під буквеними іграми ми розуміємо своєрідні загадки, в яких потрібно відгадати слово або фразу, написані незвичним способом. Для відгадки необхідно провести комбінаторні перетворення з буквами – змінити їх послідовність, розміщення відносно одна одної, порядок читання, додати або вилучити окремі букви. Такі розважальні ігри мають різні назви – розважальні, інтелектуальні, словесні, тестові ігри, буквені задачі. Вони входять в розряд розважальної енігматики (ainigmatos (гр.) – загадка) або Language Puzzles.

Розглянемо буквені задачі.

Анаграма (англ. Anagram Game — перестановка букв)

– це слово або словосполучення, утворене перестановкою букв, які складають інше слово чи словосполучення. Вона була відкрита у третьому столітті до н.е. грецьким граматистом і поетом Лікофроном. Приклади анаграми: колба – бокал, карта-карат-катар. Існують фрази, що складаються з анаграм (блок анаграм). Приклади анаграм в англійській мові: team-meat-mate.

Паліндром (від гр. palendromeo – біжу назад) – слова, які читаються однаково зліва направо і справа наліво. Наприклад: піп, наган. Приклади паліндромів англійською мовою: dad, Anna, refer.

Метаграма (англ. doublet від гр. meta–між, після, через, gramma – буква) – загадка, в якій одна буква слова замінюється іншою. Складається ланцюжок метаграм, який з'єднує задані слова. Задані слова можуть також відгадуватися за ознаками, які сформульовані в рифмованому тексті, причому в змісті такого завдання вказані букви, зміна яких міняє смисл слова. Найбільш поширеною є метаграма із звичайним текстом, а не рифмованим. Винахідником метаграми вважається відомий англійський письменник Льюіс Керрол.

Найпростішим видом метаграми є гра, знайома з дитинства – «зіпсований телефон» (Gossip), за правилами якої ведучий пошепки передає повідомлення першому гравцеві, а той передає його наступному по колу. Останній гравець голосно говорить, що він почув, і майже напевно це буде зовсім не те, що сказав ведучий першому гравцеві.

Друга група: головоломки (Puzzles).

На відміну від буквених задач головоломки вводять елемент складності в розгадування задуманих слів. Це особливе розташування слів, які відгадуються у вигляді квадрата фігур, ланцюжка, драбини, або комбінація малюнків, знаків, умовних позначень і т.п. Суть операції в головоломках полягає у відгадуванні слів, фраз за умови їх правильного, відповідно задуманому, розташування відносно один одного (кросворди) або у відгадуванні намальованих чи зашифрованих слів або фраз (ребуси).

Кросворд (від англ. Cross-Word – слова, які перехрещуються) – гра, яка полягає в заповненні буквами рядів-клітинок, що перехрещуються так, щоб по горизонталі і вертикалі вийшли задані за значенням слова. Про популярність цієї гри говорить той факт, що у Великобританії проводяться чемпіонати на першість країни з розв'язання кросвордів, а також фіксуються рекорди по складанню кросвордів, що мають найбільшу кількість клітинок, виходять спеціальні видання. Автором першого кросворда є англієць Arthur Wynne, який опублікував свій кросворд 21 грудня 1913 року.

Чайнворд (від англ. chain – ланцюжок, word – слово) – різновид кросворда, в якому слова розміщені одне за одним. Кінець попереднього слова є початком наступного. Слова, які потрібно вставити, можуть бути зашифровані малюнками, ребусами і т. п.

Файнворд (від англ. fine- точний, word – слово) складається з декількох клітинок, заповнених буквами, – ключа до розгадки. З частини букв, розміщених у клітинках, складається якесь слово, сполучення слів або речення. Ключ служить для розгадування файнворда.

Ребус – гра-загадка, в якій слово, що шукається, або фраза зображені комбінацією букв, фігур, знаків.

Арифмогриф (англ. Word Arithmetic – від гр. arythmos – число, rhythos – загадка). Мета гри – відгадування слів чи тексту, де букви зашифровані цифрами. Одна цифра замінює іншу в алфавіті від 0 до 9. Наприклад: слово PENCIL в цифровому зображенні читається як набір цифр 5432181, слово girl — як 80114 і т.п.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9	A B C D E F G H I J
K L M N O P Q R S T	U V W X Y Z

Третя група: ***шаради*** (англ. Charade – від фр Charade I – загадка) – гра, в якій загадане слово ділиться на частини, які являють собою окремі слова, що відгадуються за вказаними значеннями, а також загадка, що подається в образних сценах. Англійське слово CHARADE означає: акторська гра, до якої звертаються для зображення значення смислозначимих частин, з яких складається слово.

Отже, аналіз історичних і сучасних психологічних джерел, а також досвід сучасних видатних педагогів і власний педагогічний досвід дають змогу зробити певні висновки. Гра на уроці англійської мови допомагає учням молодшого шкільного віку подолати несміливість; повірити в себе, у свої сили; вивчити нову лексику; мовні конструкції; розвиває кмітливість; дає можливість уникнути перевантажень; сприяє підвищенню пізнавальної активності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М, 1991. С. 7
2. Родкин К. А. Игра как средство повышения эффективности уроков английского языка. Иваново, 1961. С. 55.
3.Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М, 1991. С. 3–7.
4.Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М. Л., 1950. Т.5. С. 23–24
5.Сухомлинський В. О. Сердце віддаю дітям. Вибр. Твори у 5 Т. К.: Рад. школа, 1977. Т.3. С. 95.
6.Хрістоєва Л. П. Англійська для початківців. Х.: «Основа» ПП «Тріада+» 2007. С. 12.

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Мунтян А., студентка IV курсу педагогічного факультету. Спеціальність: початкова освіта.
Гудима Н.В, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорій та методик початкової освіти педагогічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський

У статті розкрито особливості організації інтерактивного навчання, його функції та можливості реалізації на уроках літературного читання в початковій школі.

Ключові слова: інтерактивна технологія, фронтальна і кооперативна форми навчання, мозковий штурм, ігри, дискусія.

Соціальні перетворення в українському суспільстві докорінно змінили орієнтації в галузі освіти. Нова освітня філософія визначила головну стратегію педагогічної діяльності: спрямування освітнього процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдський цінностей, розкриття потенційних можливостей та здібностей учнів. Розв'язання цих актуальних проблем можливо лише на основі широкого запровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на всебічний розвиток дитини. Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить, що зміни неможливі без застосування на уроках інтерактивних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками.

У сучасному інформаційному суспільстві, коли високорозвинені технології потребують нової системи мислення, школа повинна навчити учнів комунікативності, вміння працювати з будь-якою інформацією, вміння мислити неординарно, гнучко, залежно від ситуації. Готувати дитину до життя у суспільстві допомагають інтерактивні технології навчання, які широко застовуються у Західній Європі, а в останнє десятиріччя поширились і в нашій державі, хоча для української школи вони не є новими.

Сучасні вітчизняні вчені вивчали різні аспекти інтерактивного навчання. Зокрема, інноваційні технології навчання, в тому числі інтерактивні (І. Дичківська, Л. Пироженко, О. Пометун); управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій в освітній процес загальноосвітнього навчального закладу (О. Єльникова); застосування інтерактивних технологій навчання в початковій школі (Л. Бєкірова, О. Комар). Задекларовані дослідження утворюють цілісну сукупність, яка свідчить про багато аспектність проблеми інтерактивного навчання.

Вирішенню проблеми впровадження технологій інтерактивного навчання в початковій школі висвітлено в працях Т. Бабари, М. Вашуленка, О. Ващенко, К. Гуз, В. Ільченко, Н. Коваль, О. Савченко, С. Собакар.

Інтерактивною технологією навчання розділяємо організацію освітнього процесу, за якої кожен учень має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітувати, адже від його діяльності залежить завдання, якість виконання поставленого перед класом. Інтерактивні технології навчання містять чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, розумові й навчальні умови і процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів.

На відміну від методик, інтерактивні навчальні технології не обирають для виконання певних навчальних завдань, а за допомогою яких визначають кінцевий результат.

Застосування інтерактивних методів, прийомів і технологій, змінюючи роль учнів у навчанні, концентрує увагу дітей на новизні міжособистісної взаємодії, що стимулює

індивідуальну активність, передбачає можливість відносно вільної комунікації і висловлювання думок, які виникають у дітей у процесі навчання літературного читання.

Застосовуючи інтерактивні технології, необхідно організовувати урок так:

1. Створити умови для поділу класу на групи зі змінним, залежно від характеру завдання, складом учасників. Кожна група виділяє лідера, який керує роботою.

2. Брати до уваги досвід учнів і мінімальні базові знання з теми за допомогою вступної бесіди, обговорення, міні-проблеми, тощо.

3. Передбачати проблемність завдання, збудження активності учнів, спонукання до замислення над матеріалом, з яким вони працюють, розгляд фактів з різних точок зору. Підбір завдань у групі з урахуванням й оцінювання індивідуального внеску кожного учня.

4. Створити на уроці атмосферу співробітництва учнів і учителя. Емоційне піднесення й почуття розкутості – сприятливий клімат для здобуття знань, формування компетентностей, розкриття здібностей учнів. Застосування інтерактивного навчання можна здійснювати шляхом фронтальних та кооперативних форм організації навчальної діяльності учнів, інтерактивних ігор та методів [1].

З огляду на це найбільш уживаними є:

- у процесі фронтальної форми навчання – «Криголами», «Вузлики», «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Навчаючи – вчусь»;
- у процесі кооперативної форми навчання – робота в парах, робота в малих групах;
- інтерактивні ігри – «Рольова гра», «Драматизація»;
- технології навчання у дискусії – метод «Прес», «Дискусія», «Так-ні».

На уроках літературного читання О. Савченко пропонує використовувати коло методів, прийомів, ситуацій, які передбачають інтерактивну взаємодію. Наведемо приклади використання деяких з них.

«Мікрофон» - часто застосовують як локальний засіб, а також як прийом групового (або колективного) обговорення питання (проблеми, задачі), коли кожен учасник висловлює свою думку, тримаючи в руках уявний «мікрофон». Ним може бути будь-який предмет, який віддалено нагадує мікрофон – олівець, красива паличка тощо. Цей уявний «мікрофон» передають по черзі кожному учаснику групи. Вимога до учнів: говорити коротко, чітко, по суті, не обов'язково повним реченням, не перебивати один одного, не повторювати сказане (прийом «Незакінчені речення»): Швидко закінчити речення, передаючи один одному «мікрофон». Наприклад: казки не буває без…; діалогу не буває без…; вірша не буває без…; вистави не буде без… .

«Мозковий штурм» - прийом колективного обговорення проблемного питання, що спонукає всіх дітей вільно висловити свої міркування щодо розв'язання певної проблеми, яке може мати різні варіанти. На уроках літературного читання, як правило, це морально-етичні проблеми, їх доцільно записувати на дошці. Наприклад:

- Чи є у казці відповідь на запитання, яке містить її назва (Для чого людині серце? А. Дімаров);
- Чи завжди хитрість шкодить? Чому хитрощі не люблять совісті? («Як Наталя у Лисиці хитринку купила» В. Сухомлинський);
- Який іспит витримав клас? («Горбатенька дівчинка» В. Сухомлинський);
- Чому ніхто з мешканців села не зміг знайти дороги до палацу? («Дорога, що нікуди не вела» Джанні Родарі);
- Чому зникли «чарівні окуляри»? Чи кожна людина має чарівні окуляри? («Чарівні окуляри» В. Нестайко);
- Чи залежить важливість слова від його довжини? («Мова» І. Січовик).

Придумайте сенкан який передає ваше ставлення до групової роботи.

<u>Варіанти, створені учнями 4 класу [2]</u>

1. Команда.
2. Дружня, весела.
3. Думає, працює, вигадує.
4. Результат потрібен нам усім.
5. Успіх.

1. Гравці.
2. Кмітливі, уважні.
3. Слухаємо, міркуємо, знаходимо.

4. Перемога.

Тут важливо вчити дітей толерантно вислуховувати будь-яку пропозицію членів команди, не можна відразу критикувати і відхиляти думки інших. Аналізуючи різні пропозиції, слід приходити до узгодженого рішення, заохочувати учасників наводити аргументи щодо своєї позиції.

Отже, основні функції інтерактивного навчання полягають у розвитку пізнавального інтересу, активному мисленні на уроці літературного читання, що забезпечує продуктивну навчальну взаємодію. В системі уроків інтерактивне навчання сприяє гнучкому поєднанню впродовж вивчення теми різних фори індивідуальної, парної, групової, колективної співпраці. Різноманітність організаційних форм, що передбачає активність навчальної взаємодії учнів, дозволяє організувати на уроках багаторазове продуктивне перечитування текстів, зберігаючи їхній інтерес до цієї діяльності, поглиблюючи їх розуміння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Інтерактивні технології навчання читання// Сайт Ольги Киценко. Ре жим доступу: http://kicenko.ucoz.net//load/naukovo_metodichna_dijalnist/metodichna_problema/interaktivni_tekhnologiji_navchannja_chitannja/15-1-0-13.

2. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання [методичний посібник]. – Умань, 2003. 68 с.

3. Савченко О. Літературне читання: інтерактивні методи і прийоми // Початкова школа. №4. 2017. С.34-39.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Олійник Ю., магістр 1 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної

Н.Ю.Родюк, кандидат філологічних наук, доцент

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті розглянуто своєрідність організації інтегрованих уроків у початковій школі, вікові та індивідуальні особливості учнів початкових класів, відмінності інтегрованих уроків від традиційних, форми і функції інтегрованих уроків в початковій школі, міжпредметність інтегрованих уроків, компетентність вчителя початкових класів в умінні використовувати знання учнів з однієї дисципліни при вивченні іншого предмета. Опрацьовано функції, види та типи інтегрованих уроків. Представлено, як інтегровані уроки можуть зробити освітній процес захоплюючим і цікавим для школярів.

Ключові слова: інтеграція, інтеграція в освіті, інтегровані уроки, особливості організації інтегрованих уроків, початкова школа.

Розробку теоретичних основ інтеграції в освіті почали такі педагоги, як Я.А. Коменський [3], Д. Дьюї [5], К.Д. Ушинський [3] та ін. Теорія інтеграції освіти в науці представлена як система педагогічних знань, основу якої складає ряд фундаментальних праць.

На основі аналізу науково-педагогічної літератури ми зробили спробу узагальнити існуючі в сучасній науці визначення інтеграції в освіті. Під інтеграцією в освіті дослідники розуміють процес і результат розвитку, пов'язаного з об'єднанням в ціле раніше розрізнених частин. Цей процес може бути здійснений як в рамках однієї системи, так і в рамках декількох. Отже, сутністю процесу інтеграції в освіті є якісні зміни в середині кожного елемента, що входить у новостворену систему.

Інтеграція в освіті має свої конкретні, що відрізняються від інших видів інтеграцій сутнісні характеристики: цілі, завдання, принципи, особливості, форми, методи, зміст. В останні роки положення теоретичних основ інтеграції в освіті досить інтенсивно розвиваються. Що стосується особливостей організації інтегрованих уроків в початковій школі, то треба виділити кілька таких:

- по-перше, початкова школа є першою сходинкою обов'язкової загальної освіти, де тільки починається цілеспрямований процес розвитку і формування компетенцій.
- по-друге, це вікові, індивідуальні, психолого-педагогічні особливості, які впливають на вибір цілей і завдань, форм і методів освіти.

Такий підхід пояснюється тим, що учні першого класу, що проходять адаптаційний період у школі, сильно відрізняються своїми компетенціями від учнів четвертого класу.

Справа в тому, що інтегровані уроки, в принципі, є точкою перетину двох або трьох навчальних дисциплін і повинні стати найвищою точкою засвоєння навчального матеріалу. Інтегрований урок насичує учнів великим об'ємом інформації, до чого ще не готові учні першого класу. До того ж у них не сформовані вміння аналізування, зіставлення, пошуку зв'язку між предметами і явищами дійсності. Нагромадження навчальної інформації, застосування невиправданих інтерактивних методик роботи можуть втомити учнів, і все це може привести до зворотнього освітнього ефекту.

У той же час вже «досвідченим» учням інтегрований урок дає можливість ґрунтовніше сприйняти навчальний матеріал, він стає привабливою формою пробудження інтересу і стимуляції пізнавальної активності. Особливістю інтегрованих уроків є відмінність їх структур від традиційних уроків: чітке науково-методичне цілепокладання, системність і стисліть навчального матеріалу, логічна взаємозумовленість і взаємопроникнення матеріалів інтегрованих навчальних дисциплін, інформативна ємність навчального матеріалу, педагогічна доцільність інтегрування змісту навчальних дисциплін і т. д. [2, с. 98].

Згідно з існуючими теоретичним основам інтегровані уроки бувають таких типів: урок-дослідження, урок-екскурсія, урок-подорож, проблемний урок, урок-практикум, урок-твір, урок - ділова гра, театралізований урок, урок-диспут, урок-діалог, урок систематизації та узагальнення знань, урок - захист творчих і навчальних проектів і ін.

Закон дозволяє реалізувати при проведенні інтегрованих уроків різноманітні форми робіт з учнями початкових класів: фронтальну, групову, парну, індивідуальну, що дозволяє урізноманітнити реалізацію діяльнісного і системно-діяльнісного підходу в навчанні.

Згідно з думкою А.Я. Данилюка сьогодні педагогічною концепцією теорії інтеграції в освіті визнана концепція особистісно-орієнтованої освіти. Він вважає, що інтеграцію в організації навчання можна поділити за методами, прийомами, способами, рівнями, напрямками на такі види:

- тематичну міждисциплінну (два-три навчальних предмета розкривають одну тему);
- проблемну (одну проблему вирішують методами різних наук);
- концептуальну (концепція розглядається різними навчальними предметами в сукупності всіх засобів і методів);
- теоретичну (філософське взаємопроникнення різних теорій)

Він вважає, що принцип інтеграції є провідним при розробці цілей і результатів навчання, визначаючи його зміст, форми і методи. Отже, згідно з думкою А.Я. Данилюка інтегративний підхід означає реалізацію принципу інтеграції в будь-якому компоненті педагогічного процесу, забезпечує цілісність і системність педагогічного процесу [4, с.127-128].

З точки зору такого підходу можна виділити такі функції інтегрованих уроків:

- методологічна - спрямована на оволодіння учнями основами наукових знань, пізнання шляхом використання сукупності науково обґрунтованих методик;
- світоглядна - спрямована на розширення знань учнів , розширення загальних уявлень учнів про світ, знань про людину;
- освітня - спрямована на досягнення учнями конкретного рівня розвитку пізнавальних потреб і здібностей;
- виховна - забезпечує розвиток загальної культури школяра, шанобливого ставлення до себе і оточуючих, прагнення підтримувати моделі поведінкової культури, прийнятої в суспільстві;
- розвиваюча - спрямована на розвиток пізнавальної активності, подолання інертності мислення, розширення кругозору;
- комунікативна - реалізується в процесі встановлення зв'язку між минулим і справжнім, в спілкуванні з однокласниками і з учителем;
- конструктивна - спрямована на вдосконалення змісту навчального матеріалу, технологій навчання;
- компенсуюча - реалізується за допомогою систематизації навчального матеріалу, компенсуючи той матеріал, який учні не змогли б отримати на традиційному уроці;
- гедоністична - спрямована на отримання учнями задоволення від спілкування на уроці з учителем і однокласниками, від сприйнятого на уроці навчального матеріалу [4, с. 35-36].

Отже, особливістю проведення інтегрованих уроків є їх нестандартність, новизна підходу до їх підготовки та проведення. Інтегровані уроки вимагають попередньої і ретельної підготовки, до якої вчитель може залучити учнів, а це і є ще один з видів інтеграції. Діти разом з батьками можуть підібрати цікавий матеріал, виконати малюнки або вироби на задану тему.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти – К. : Атіка, 2009. – 684 с.
2.Нова українська школа : порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
3.Інтегровані уроки в початковій школі / Упоряд. Н.С. Вегера. – Тернопіль-Харків : Ранок, 2010. –160 с. – (Серія «Відкритий урок»).
4.Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. – 448 с.
5.Іванчук М.Г. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання // Початкова школа. – 2004. – № 5. – С. 10-13.

ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІ ТЕХНОЛОГІЇУ ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Павлючок О., 1 курс, магістр, заочна форма навчання, Педагогічний факультет
Сливка Л. В., доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»,
м.Івано-Франківськ

Анотація. У статті проаналізовано сутність фізкультурно-оздоровчих технологій, висвітлено представлення деяких аспектів цих технологій у педагогічній літературі. З'ясовано, що фізичне виховання повинно сприяти вдосконаленню фізичної та психологічної підготовки до активного життя і професійної діяльності на принципах індивідуального підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості, широкого використання різноманітних засобів і форм фізичного удосконалення, безперервності цього процесу тощо. Фізкультурно-оздоровча, зокрема, рухова діяльність – це один із основних стимулів розвитку структур і функцій дитячого організму та розвитку резервних механізмів фізіологічних систем. Рухи в значній мірі впливають на стан здоров'я і працездатність дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: фізкультурно-оздоровчі технології, фізичне виховання, учні початкових класів, рухова діяльнсть.

Постановка наукової проблеми та її значення. Статистичні дані засвідчують невтішні тенденції щодо стану здоров'я сучасних українських школярів. Тому вивчення проблем здоров'я дітей і молоді набуває дедалі особливої актуальності. Серед причин погіршення здоров'я зростаючої особистості виокремлюють соціально-економічну перебудову суспільства, незадовільні умови життя частини населення, що знижує компенсаторно-пристосувальні можливості дитячого організму та його опірності до дії різних шкідливих факторів, несприятливу екологічну ситуацію. Окрім зазначених вище причин незадовільного стану здоров'я дітей у медико-психолого-педагогічних дослідженнях звертається увага на «шкільні» фактори ризику: школа часто-густо висуває певні вимоги до дитини, які нерідко не відповідають її фізіологічним можливостям, у результаті чого збільшується емоційне нервово-психічне навантаження на центральну нервову систему, спостерігається зниження фізичної активності дітей, порушення режиму праці та відпочинку вихованців.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Вивчення та аналіз досліджень та публікацій свідчить про те, що проблеми збереження та формування здоров'я дітей і молоді постійно перебувають у центрі уваги науковців. В Україні склалася критична ситуація зі станом здоров'я населення, а особливо дітей і підлітків. Майже 90 % школярів мають відхилення у здоров'ї, понад 50 відсотків – незадовільну фізичну підготовку. Зміцнення та збереження здоров'я дітей, підвищення рівня їх фізичної підготовленості є найактуальнішими з головних завдань, які гостро стоять перед українським суспільством [2, с. 84].

Теоретико-методологічні засади здоров'язбереження зростаючої особистості сформульовано у працях В. Горащука, Л.Сущенко та ін. О. Вацеба, Е. Вільчковський, Г. Власюк, О. Дубогай, С. Закопайло, М. Зубалій, І. Петренко, Б. Шиян розглядали питання формування здорового способу життя засобами фізичної культури. Г. Голобородько і С. Свириденко вивчали цю проблему з точки зору вікових особливостей.

Разом з тим, проведений аналіз літературних джерел засвідчує, що проблема використання рольової гри у навчанні основ здоров'я ще не набула належного висвітлення.

Мета статті охарактеризувати сутність фізкультурно-оздоровчих технологій, висвітлити представлення деяких аспектів цих технологій у педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. Проблема фізичного виховання особистості така ж давня, як і питання виховання взагалі. Виникненню первісних форм фізичної культури притаманне бажання людини брати участь в ігровій діяльності, яка обов'язково супроводжується руховою активністю. На різних стадіях розвитку культури, рухливі ігри і фізичні вправи виступали як невід'ємні органічні складові магічних і культових дійств, якими супроводжувалися практично всі, без винятку, значущі для тогочасного суспільства події.

Актуальними є думки К. Ушинського з питань застосування народних рухливих ігор, а також ігор із образними сюжетами на заняттях із школярами молодшого шкільного віку [3]. Наукові дослідження в галузі педагогіки і психології виявили найсильніше бажання у дитини – це бажання ігрової діяльності. Значний внесок у розробку теорії гри зробив Л. Виготський. Він звернув увагу на гру як основний вид діяльності дітей дошкільного віку і сформулював гіпотезу психологічного змісту розгорнутої форми рольової гри. Дитина рухається під час гри, вона вкладає в неї свою енергію, виявляє творчість та наполегливість. Національні ігри створюють найкращі умови для формування та удосконалення рухових умінь і навичок, сприяють розвитку тілесних і духовних сил, виховують позитивні риси характеру[3].

Рухова діяльність – це один із основних стимулів розвитку структур і функцій дитячого організму та розвитку резервних механізмів фізіологічних систем. Рухи в значній мірі впливають на стан здоров'я і працездатність дітей молодшого шкільного віку.

У рухливих іграх створюються найсприятливіші умови для виховання фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості). Наприклад, для того щоб втекти від ведучого, потрібно виявити спритність, а рятуючись від нього, бігти якомога швидше. Діти, захоплені змістом гри, можуть виконувати одні і ті ж рухи з інтересом і до того ж багато разів, не помічаючи втоми. А це врешті решт сприяє розвитку витривалості [1, с. 95].

У період старшого дошкільного та молодшого шкільного віку проходить інтенсивний розвиток організму. Потреба в рухах, підвищення рухової активності є найбільш важливою біологічною особливістю дитячого організму у віці 7-9 років. Саме в цьому віці рухова підготовленість є одним із основних чинників, які визначають рівень фізичного розвитку та стану здоров'я дітей. Реалізація необхідного рівня рухової підготовленості дітей є основою нормального розвитку організму, стимулювання його адаптованих організмів [4, с. 78].

Фізичне виховання у навчально-виховному процесі молодших школярів як складова частина загальної системи освіти має закласти основи забезпечення та розвитку фізичного і морального здоров'я, комплексного підходу до формування розумових і фізичних якостей особистості. Воно повинно сприяти вдосконаленню фізичної та психологічної підготовки до активного життя і професійної діяльності на принципах індивідуального підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості, широкого використання різноманітних засобів і форм фізичного удосконалення, безперервності цього процесу тощо.

Висновки. Щоб забезпечити школяреві можливість збереження здоров'я за період навчання в школі, дати йому необхідні знання та навички щодо здорового способу життя, навчити використовувати отримані знання в повсякденному житті використовують здоров'язбережувальні технології в освітньому процесі.

Застосування фізкультурних здоров'язбережувальних технологій сприятиме збереженню, зміцненню і формуванню здоров'я учнів. Найбільш доцільними є технології, які: мають за основу комплексний характер збереження здоров'я; беруть до уваги більшість факторів, що впливають на здоров'я; враховують вікові та індивідуальні особливості учнів; забезпечують запровадження цілей та змісту політики освітнього закладу зі зміцнення здоров'я учнів та формування здорового способу життя; контролюють виконання настанов, зміст яких має здоров'язбережувальний та профілактичний характер; постійно покращують санітарно-гігієнічні умови навчального закладу, матеріально-технічну та навчальну базу, соціально-психологічний клімат у колективі відповідно до сучасних вимог; заохочують учнів до участі в плануванні оздоровчої діяльності навчального закладу та до аналізу виконаної роботи; формують позитивне ставлення учнів до навчального закладу, взаємоповагу між учителями й учнями та учнів між собою; обґрунтовують умови послідовності в реалізації технології; здійснюють періодичну оцінку ефективності технології; залучають батьків до збереження та зміцнення здоров'я дітей; практикують особистісно зорієнтований стиль навчання та стосунків з учнями; створюють освітнє середовище, що забезпечує комфортні та безпечні умови життєдіяльності учнів і вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Дубогай О. Навчання в русі : Здоров`язберігаючі педагогічні технології в початковій школі. К.: Видавничий дім «Шкільний світ»: Вид. Л. Галіцина, 2005. 112 с.
2.Завидівська Н. Основні аспекти формування культури вільного часу студентської молоді засобами фізичного виховання. Молода спортивна наука України. 2008. Т. 4. С. 82–85.
3.Здоров'язберігаючі погляди В.О. Сухомлинського на навчально-виховний процес. Безпека життєдіяльності. 2011. № 3. С. 27–30.
4.Новицька О. В. Рухова активність у системі здорового способу життя підлітків. Теорія і практика фізичного виховання. 2001. № 12. С. 76–82.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Романюк М., магістр 11 ЗПМГБ групи факультету педагогіки і психології
Янковська І.М,. науковий керівник к.п.н., доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова м. Київ

Анотація. Автором розглядається актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів до впровадження засобів арт-терапії у навчальний процес початкової школи. Аналізуються підходи до проблеми дослідження різних науковців в педагогічній теорії, психології, а також узагальнюється досвід практиків в початковій школі.

Ключові слова : підготовка майбутніх учителів, арт-терапія, молодші школярі.

Зміни в освіті України значно впливають на організацію навчального процесу в освітніх закладах. Ключовою реформою на даному етапі є створення «Нової української школи», головною метою якої є забезпечення таких умов, в яких учням буде приємно навчатись і яка даватиме їм не тільки знання, а й вміння застосовувати їх у житті.

Досягнення поставлених цілей «Нової української школи» – одне з перших завдань вищих навчальних закладів, а саме розгляд та удосконалення питання фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, адже від них залежить формування і розвиток особистості молодшого школяра. Перед учителем постає завдання зберегти духовно-емоційний стан учня, сформувати творчий та інтелектуальний його потенціал, максимально усунути появу психологічних дискомфортів та стресів. Такий напрям роботи зумовлює педагогів на пошук нових ефективних методів та технологій впливу на дитину.

Однією з сучасних інноваційних технологій педагогічної науки і практики є арт-терапія – тобто турбота про душу дитини за допомогою мистецтва, що передбачає велику палітру видів діяльності: від зображувальної діяльності до театралізації. Ця технологія виходить за межі традиційної мистецької освіти і покликана забезпечити гармонійний і всебічний розвиток особистості молодшого школяра через художньо-творче самовираження, самопізнання та самореалізацію. За допомогою арт-терапії можна вирішувати як виховні, психокорекційні завдання, так і розвивати творче ставлення до дійсності, зокрема до навчання, спілкування, групової та сімейної взаємодії. Арт-терапію доцільно використовувати як ефективний профілактичний і корекційний засіб допомоги дітям при порушеннях адаптації в новому колективі; для соціально-психологічної допомоги молодшим школярам, які мають труднощі у навчанні; у процесі діагностики і корекції емоційної сфери та інше.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що в сучасній педагогіці існують об'єктивні передумови для дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапії. Вивченню питань професійної підготовки педагога приділяли увагу такі вчені, як О. Абдулліна, С. Вітвицька, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, О. Мороз, Г. Тарасенко, В. Чайка та інші.

В контексті нашого дослідження доречно звернутись до наукових розробок психологічних (Г. Бурковський, М. Бурно, Б. Карвасарський, О. Копитін, К. Рудестам, Р. Хайкін та ін.) і педагогічних аспектів арт-терапії (Л. Аметова, А. Грішина, Т. Кісельова, Л. Лебедєва та ін.). А також до ідей зарубіжних арт-терапевтів – М. Бетенскі, Е. Крамер, М. Наумбург, Г. Ферса, А. Хіла, І. Чамперноун та інші.

В Україні арт-терапія знаходиться на стадії становлення, тому у працях І. Богданцевої, Г. Витак, О. Вознесенської, В. Іванової, І. Ільченко, О. Півторак, О. Пилипенко, О. Татаріної та інших окреслено лише її загальні питання.

На думку О. Савченко, підготовка майбутнього учителя потребує посилення культуротворчих складових у моделі педагога, зокрема діяльнісних і особистісно-характерологічних. За цих умов засвоєння психологічних, педагогічних і предметних знань стає передусім засобом збагачення і розвитку особистості педагога, який має бути «людиною культури», що визначає самоцінність кожної дитини [4].

Тому, професійна підготовка майбутнього вчителя може бути реалізована лише на гуманістичних засадах суб'єкт - суб'єктної взаємодії учасників професійної підготовки, яка передбачає співпрацю та співтворчість викладачів і студентів, упровадження особистісно-орієнтованої ступеневої моделі професійної підготовки майбутнього учителя.

Професійна діяльність учителя початкової школи є поліфункціональною і потребує у конкретній ситуації виконання окремих функцій одночасно.

В. Сорокою запропоновано такі функції вчителя початкової школи у контексті використання арт-терапевтичних технологій [5, с. 175] : 1) комунікативна функція виявляється у стійкій потребі здійснення систематичної різноманітної комунікації з дітьми (навчальні, виховні, розвивальні, корекційні, терапевтичні заняття), двосторонньому емоційному задоволенні та прагненні до набуття і вдосконалення комунікативних умінь і навичок, одними з основних складових даної функції є педагогічне спілкування та комунікативна взаємодія; 2) організаторська функція полягає у включенні молодших школярів до різних видів діяльності (навчально-виховної та корекційно-терапевтичної), потребує умінь планувати роботу (проведення арт-терапевтичного заняття включає підготовку кабінету та необхідних матеріалів, наприклад, музичного супроводу) і визначати оптимальні шляхи її реалізації, обґрунтовувати конкретні заходи; 3) прогностична функція полягає в умінні вчителя визначати конкретні цілі, зміст, засоби проведення арт-терапевтичного заняття, передбачати його результати на основі знання індивідуальних особливостей і характеристик учнів, злагодженості та згуртованості колективу; 4) діагностична функція спрямована на отримання інформації про стан, інтереси, цілі, можливості молодших школярів (психічні процеси: відчуття, уяву, сприймання, пам'ять, особливості емоційної сфери); 5) виховна функція реалізується у процесі навчання, використовуючи потенційні можливості навчальних дисциплін, а також під час спілкування в позанавчальний і позакласний час, під час організації і проведення арт-терапевтичних занять; 6) розвивальна функція відображає єдність навчання, виховання, розвитку і забезпечує управління основними компонентами діяльності учнів (розумовим, емоційним, вольовим та іншими); передбачає окрім формування знань і спеціальних умінь здійснення роботи щодо загального розвитку учнів, їх мислення, волі, уяви, емоцій, інтересів, здібностей, потенційних можливостей; 7) корекційна функція учителя спрямована на організацію та проведення системи заходів, що дають змогу вирішувати завдання своєчасної допомоги учням, які зазнають труднощі у навчанні і шкільній адаптації; 8) терапевтична функція учителя спрямована на надання дитині своєчасної допомоги, зменшення або компенсацію негативних впливів, оточуючого середовища; 9) профілактична функція спрямована на запобігання виникненню, поширенню чи загостренню проблем і негативних явищ в учнівському середовищі; 10) творча функція має пронизувати всі попередні види та наповнювати їх новим змістом.

Як бачимо, ці функції органічно взаємопов'язані між собою.

Сьогодні, на жаль, не існує єдиного прийнятого визначення «арт-терапії». Розглядати це поняття з позиції генезису його словотворення, то «арт-терапія» складається з двох слів: «арт» і «терапія». «Арт» походить від лат. artista – освічений, магістр мистецтва, тобто людина, яка обрала своєю професією публічне виконання творів різних видів мистецтва. Терапія – від грец. therapeia – лікування – розділ медицини, що вивчає внутрішні хвороби, досліджує методи їх лікування й профілактики [6, с. 16].

Особливо термін «арт-терапія» (від англ. art: мистецтво, art-therapy букв. – терапія мистецтвом) поширений у країнах з англомовним населенням, насамперед у Великобританії і США, і означає найчастіше лікування пластичною образотворчою діяльністю з метою дії на психоемоційний стан хворого. Наголошується на використанні передусім візуальних мистецтв: живопису, графіки, скульптури, дизайну або таких форм творчості, у яких візуальний канал комунікації відіграє провідну роль (кінематограф, відеоарт, перфоманс) [2, с. 35].

Т. Кісельова вважає, що «на відміну від інших психотерапевтичних напрямів арт-терапію можна успішно адаптувати до педагогічної практики. Вчитель може застосовувати її без участі психолога або психотерапевта для вирішення розвивальних, виховних, діагностичних, корекційних та інших завдань. Використання мистецтва в якості

зцілювального фактора найбільше доступно педагогу в силу його професійної підготовки, спеціальні медичні знання для цього не потрібні» [1, с. 53].

Т. Мірошніченко зазначає, що використання арт-терапевтичних технологій учителем початкової школи може відбуватися на будь-якому уроці як складова частина художньо-творчої спонтанної діяльності, або при проведенні різноманітних занять художньо-прикладного характеру в окремо визначений позанавчальний час. Завдання у контексті арт-терапії, що можна запропонувати молодшим школярам, можуть бути найрізноманітнішими: від звичайного малювання, аплікації, ліплення до колажування, виготовлення ляльок, створення «живих» картин у пісочниці, інсценізацій (драматизацій) тощо [3].

Отже, проблема системної підготовки майбутніх вчителів до застосування арт-терапії у початковій школі є, на нашу думку, досить актуальним предметом наукового пошуку. Крім того, значущість порушеної проблеми посилюється потребою реформування освіти, що передбачає впровадження в навчально-виховний процес початкової школи арт-терапії, та підсиленням обізнаності педагогічних кадрів специфічними знаннями і практичними уміннями для застосування їх у професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми. СПб. : Речь, 2007. 160 с.
2.Лебедева Л. Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании учителя : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 2003. 426 с.
3.Мірошніченко Т. В. Навчально-виховний потенціал педагогічної пісочниці у змісті професійної підготовки педагога : збірник наукових праць Полтавського нац. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка (Серія : Педагогічні науки). 2011. Вип. 8. Частина ІІ. С. 218–223.
4.Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. – Київ : Грамота, 2012. – 504 с.
5.Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій.- Тернопіль, 2016. 534 с.
6.Шапарь В. Б. Словарь практического психолога.: АСТ ; Харьков : Торсинг, 2004. 734 с.

ВПЛИВ БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ НА ЕМАНСИПАЦІЮ ПІДЛІТКА

Саханова О., студентка спеціальності «Психологія»
Марусинець М.М., доктор педагогічних наук, професор
Національний педагогічний університет імені М. П.Драгоманова
м. Київ

Однією з центральних складових людської діяльності є емансипація, яка набуває різних відтінків та значущості у процесі становлення особистості соціумі. У підлітковому віці це – зміна значимих облич і перезавантаження взаємин з дорослими. «Ми і дорослі» – постійна тема підліткової рефлексії, через розходження двох світів – дитячого і дорослого – і те, що відносини між ними нерівноправні, як щось безперечне, саме собою зрозуміле. Підлітки перебувають «посередині» у віковому діапазоні змін, і це положення визначає багато властивостей їхньої психіки, включаючи і самосвідомість.

Починаючи від Л. Виготського, вчені (Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, Г. Костюк, С.Максименко, В. Моляко, Е. Помиткін, В. Рибалко й ін.). одностайно вважають головним утворенням підліткового віку почуття дорослості. Однак орієнтація на дорослі цінності і порівняння себе з дорослими найчастіше змушують його знову бачити себе відносно малим, несамостійним. При цьому, на відміну від дитини, вони вже не вважають таке положення нормальним і прагнуть змінити ці стереотипи. Звідси виникає почуття суперечливості, коли підліток претендує бути дорослим і водночас знає, що рівень його домагань далеко не в усьому підтверджений і виправданий. Однією з найважливіших потреб перехідного віку є потреба в звільненні від контролю й опіки батьків, учителів, інших учасників взаємодії, а також від встановлених ними правил і норм.

Найбільш значущими й впливовими були і залишаються батьківські стосунки, вплив яких дитина відчуває передусім. Сімейні чинники, включаючи соціальний стан, вид занять, матеріальний рівень і рівень освіченості батьків, значною мірою визначають життєвий шлях дитини. Крім свідомого, цілеспрямованого виховання, що дають їй батьки, на дитину впливає і внутрішньо сімейна атмосфера, причому ефект цього впливу накопичується з віком, переломлюючи структуру особистості. Немає практично жодного соціального чи

психологічного аспекту поведінки підлітків, який би не залежав від впливу сім'ї, сімейних відносин. Звісно, у процесі соціалізації підлітка змінюється характер взаємин та їх стилів. Так, якщо в минулому шкільна успішність дитини і тривалість його навчання залежали головним чином від матеріального рівня родини, то тепер цей чинник менш впливовий. Крім освітнього рівня батьків, сильно впливає на підлітків склад сім'ї та характер взаємин між членами родини. Несприятливі сімейні умови характерні для переважної більшості так званих важких підлітків. Значний вплив на особистість підлітка робить стиль його взаємин з батьками, який почасти зумовлений їхнім соціальним становищем.

У психолого-педагогічній теорії і практиці існує кілька відносно автономних психологічних механізмів, за допомогою яких батьки впливають на своїх дітей. Це:

підкріплення – заохочуючи вчинки, які дорослі вважають правильним, і караючи за порушення встановлених правил, тим самим нашаровують у свідомість дитини певну систему норм, дотримання яких поступово стає для них звичкою і внутрішньою потребою;

ідентифікація: підліток наслідує батьків, орієнтується на їхній приклад, намагаючись стати таким же, як вони;

розуміння: знаючи внутрішній світ дитини і чуйно відгукуючись на його проблеми, батьки тим самим формують його самосвідомість і комунікативні якості.

Сімейна емансипація не зводитися до безпосередньо «парної» взаємодії підлітка з батьками. Так, ефект ідентифікації може бути нейтралізований зустрічною рольовою функцією, для прикладу: в сім'ї, де обоє батьків вміють добре господарювати, дитина може і не обрати цей досвід/здібності, хоча перед нею є позитивний зразок для наслідування. Це може не відбутися через те, що батьки не бачать у цьому потреби, і сам підліток виявляє зорієнтування на інші види діяльності. В очах підлітка мати і батько виступають в кількох іпостасях : як джерело емоційного тепла і підтримки, без яких підліток почуває себе беззахисним і безпорадним; як влада, директивна інстанція, розпорядник благ, покарань і заохочень; як зразок, приклад для наслідування, утілення мудрості і кращих людських якостей; як старший друг і порадник, якому можна довірити все.

Співвідношення цих функцій і психологічна значимість кожної з них з віком змінюється. Перехідний вік для підлітка характеризується емансипацією від батьків. Цей процес є складним і багатовимірним. Вчені визначають такі її вияви: *емоційну,* що візіалізує, наскільки значущою для підлітка є емоційний контакт з батьками в порівнянні до інших людей (дружбою, любов'ю), *поведінкову* – виявляє ступінь жорсткого поводження батьків, регулювання поведінки сина чи доньки; *нормативну,* яка показує, чи орієнтується підліток на ті ж норми і цінності, що його батьки, або на якісь інші. Кожен з цих аспектів емансипації має власну логіку. В основі емоційної прихильності підлітка до батьків спочатку лежить залежність від них. У міру набуття самостійності, така залежність починає набувати різних відтінків та досвіду, як у позитивному так і негативному сенсі. Прийнятною є закономірність, яка полягає в тому, що чим гірше відносини підлітка з дорослими, тим частіше він буде спілкуватися з однолітками і тим автономніше буде це спілкування від дорослих. Найбільш автономними вони стають саме у цьому віці, через те, що батаки не бачать у них друзів і порадників, а підлітки саме очікують від них такої взаємодії для набуття життєвого досвіду та допомоги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Боришевський М. Й. Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості / М. Й. Боришевський, М. І. Алексєєва, В. В. Антоненко ; за заг. ред. М. Й. Боришевського. – К. : [б. в.], 2001. – Т. 2. – 250 с.

2.Єгонська Н. Криза підліткового періоду / Єгонська Н. – К : [б. в.], 2002 – № 34 (148). – С. 14–15.

3. Марусинець М.М., Мішкулинець О.О. Вікова і педагогічна психологія з основами психодіагностики : навчальний посібник / Київ: ОЛДІ-ПЛЮС, 2018. 439 с.

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР ЗБЕРЕЖЕННЯ І РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'Я МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Слинько Н., IV курс, психолого-педагогічний факультет
Починок Є.А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка, м.Полтава

Сучасні освітні процеси, зорієнтовані на інновації, перетворення і в той же час на гармонійний розвиток її учасників, потребують пошуку оптимальних способів і засобів створення емоційного і фізичного комфорту для учителів та учнів в освітньому середовищі НУШ. У статті акцентовано увагу на освітньому середовищі як факторі зміцнення та розвитку здоров'я школяра. Актуальність даної теми посилює сензитивність віку молодших школярів, що адаптовуються та розвиваються в динамічному та багатофункціональному освітньому середовищі.

За останні роки опубліковано чимало праць, присвячених організації та проектуванню освітнього простору в різних типах закладів освіти. Однак, висвітлення питання здоров'язбережувального потенціалу освітнього середовища залишається своєчасним та актуальним в концепції НУШ.

Ключові слова: освітнє середовище, здоров'я, молодший школяр.

Актуальність дослідження. Сучасна національна система освіти є основою становлення особистості, суспільства і держави в цілому, визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності. Освітня реформа української освіти спрямована на пошук ефективних шляхів вдосконалення організації й побудови освіти відповідно до потреб соціально-економічного розвитку країни.

Нове освітнє середовище – невід'ємна складова оновлення української школи та вищої освіти. Однією з основних концептуальних засад реформування освіти в межах Нової української школи є створення сучасного освітнього середовища, яке сприятиме формуванню й розвитку особистості кожного школяра. На допомогу освітянам МОН України видало низку законів, постанов та методичних рекомендацій, що націлені на урізноманітнення освітнього простору, оновлення навчального обладнання, забезпечення комфортного і безпечного просторово-предметного оточення. У зв'язку з цим актуалізується питання переосмислення ролі і значення освітнього середовища, що має забезпечувати оздоровчу функцію освіти, сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації і гуманізації відносин між учнями і педагогами, оптимізації взаємовпливів у системи «учитель – учень – освітнє середовище». Актуальність даної теми посилюється сензитивним періодом молодших школярів, які навчаються, адаптовуються та розвиваються в сучасному динамічному та багатофункціональному освітньому середовищі що, відповідно, зумовлює виняткову відповідальність учителів початкової школи.

Проблематика освітнього середовища активно розробляється зарубіжними й українськими науковцями, такими як: Є. Бачинська, В. Лебедєва, О. Леонова, І. Мєшкова, В. Рубцов, О. Скідін, І. Улановська, О. Хмельницька, І. Шендрик та ін. Аналіз досліджень реформування системи освіти в контексті побудови Нової української школи (О. Буров, А. Василюк, Н. Лавриченко, О. Матвієнко, О. Овчарук, А. Цимбалару та ін.) засвідчив значну увагу науковців до її модернізації та реалізації нової системи цінностей фізичного оточення. Зокрема, науковці акцентують увагу на створенні комфортного освітнього середовища, сприянні гуманних демократичних відносин, фізичної та емоційно-психологічної безпеки учасників освітнього процесу.

Мета статті – проаналізувати сутність поняття «освітнє середовище», розкрити його вплив на формування й розвиток здоров'я школяра в контексті НУШ.

Застосування різних методологічних підходів до моделювання освітнього середовища призвело до появи різних точок зору на його сутність, структуру, зв'язки, психолого-педагогічні та ергономічні можливості.

О. Єжова, узагальнюючи різноманітні підходи до визначення поняття «освітнє середовище навчального закладу», розглядає його як сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної та активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини [Єжова].

На переконання А. Цимбалару, освітнє середовище можна розглядати як особливий технологічний засіб, формуванням якого можна управляти [Цимбалару]. В. Ясвін вважає, що

освітнє середовище - це система впливів і умов формування особистості за певним заданим зразком, а також система можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному і просторово-предметному оточенні [Ясвін]. Тобто, об’єктом упливу педагога має стати не сама дитина з її індивідуальними та віковими особливостями, а умови, фактори, обставини, засоби для ефективного функціонування освіти.

Виходячи із цього, постає завдання з'ясувати складові освітнього середовища задля продуктивної організації навчально-виховного процесу. До матеріально-технічного блока ми відносимо просторово-предметну достатність (за В. Ясвіним це інфраструктура закладу та його матеріально-технічна база), санітарно-гігієнічні умови утримання матеріально-технічної бази навчального закладу, рівень оснащення сучасними інформаційними технологіями (наявність персональних комп'ютерів, мультимедійних комплексів, мережі Інтернет тощо). До освітнього блоку належать зміст, форми і методи навчання і виховання. До комунікативного - взаємовідносини між учнівським і педагогічним колективами та взаємовідносини усередині кожного з них [Ясвін].

Кожен елемент освітнього середовища має бути не лише джерелом інформації, а й інструментом, що сприяє формуванню загальноосвітніх знань, умінь, навичок, розвитку особистості учня, є основою його емоційного і фізичного комфорту, психічного розвитку та формування здоров’я.

Концепція Нової української школи оперує поняттям «нове освітнє середовище» і визначає його як сучасний простір, сукупність умов, засобів і технологій для комфортного навчання учнів, учителів і самих батьків [НУШ].

Сучасний освітній простір – це комплексний освітній ресурс, що забезпечує освітню діяльність через доцільний благоустрій та облаштування шкільної ділянки, гнучку об'ємно-планувальну структуру будівлі школи, цілісне художнє рішення фасадів та інтер'єру, комфортне та динамічне меблювання та обладнання усіх приміщень.

У Новій українській школі зростає частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі. Різні види роботи в початковій школі вимагають постійної зміни локацій (робота в парах, у групах по 3-4 особи тощо). Така робота забезпечується модульними меблями, що відповідають ергономічним нормам і вимогам (зручність, легкість, відповідність антропометричним даним, біомеханічним та фізіологічним вимогам, регульованість за висотою тощо), які забезпечать високу працездатність суб’єктів освітнього процесу при оптимальних затратах зусиль у навчальній діяльності.

Організація освітнього середовища НУШ передбачає широке використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів, оновлення навчального обладнання, що потребує інноваційних педагогічних рішень і підходів до проектування сучасного освітнього середовища. Створення навчальних центрів (осередків) у Новій українській школі повинно сприяти не лише індивідуалізації навчального процесу, а й забезпечувати освітні потреби та інтереси дітей, сприяти зміцненню їх здоров’я, розвитку особистості кожного школяра.

Отже, поняття «освітнє середовище» є багатовимірним і суб’єктивним. Організація середовища забезпечується сукупністю умов, пов’язаних з матеріально-технічними, санітарно-гігієнічними, освітніми та комунікативними складовими здорової життєдіяльності, гармонійного розвитку особистості, вчасного задоволення її актуальних потреб.

Здорове, комфортне й безпечне освітнє середовище НУШ є основою якісної освіти та здоров’я нації. Організація освітнього середовища є педагогічно керованим процесом з урахуванням пріоритетів збереження та зміцнення здоров’я суб’єктів освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи» від 23.03.2018 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file://нова20%школа.pdf.
2.Єжова О. О. Методика оцінювання здоров'яспрямованої діяльності навчального закладу / Єжова О. О. – Суми : Видавництво СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2017. – 44 с.
3.Касярум М. В. Освітнє середовище як характеристика сучасної системи освіти / М. В. Касярум // Науковий педагоічний журнал. – 2018. – № 2. – С. 7-9.
4.Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
5.Цимбалару А. Д. Моделювання інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу / А. Д. Цимбалару // Педагогічний пошук. – 2017. – № 1. – С. 11-14.

6.Ясвин В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смисл, 2001. – 366 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СВЯТА В ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Соколюк Т., 2 курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Демченко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

Анотація. Показано, що в науковому дискурсі проблема використання свята в позакласній виховній роботі розкрита недостатньо на теоретичному і методичному рівнях. З'ясовано, що така комплексна форма виховання має великий освітньо-розвивальний ресурс за умови активного включення дітей в різнобічну творчу діяльність на різних етапах її організації. Представлено характеристику свята як колективної виховної справи. Розкрито специфіку такої форми виховання, її значення в процесі розв'язання завдань виховання молодших школярів. Подано результати опитування майбутніх учителів початкових класів, спрямованого виявлення їхнього ставлення до свята.

Ключові слова: позакласна виховна робота, форма виховання, виховна справа, свято, колективне творче виховання.

В умовах реформування системи загальної середньої освіти, впровадження Концепції «Нова українська школа» змінюються вимоги педагогічної діяльності вчителя, важливою напрямом якої є організації позакласної виховної роботи. Творчого підходу потребує кожен етап освітнього процесу, що зумовлює вдосконалення традиційних і пошук інноваційний форм роботи.

Аналіз виховної практики засвідчує, що в досвіді роботи вчителів початкових класів використовуються різні форми виховання: бесіди, зустрічі, конкурси, вікторини, свята, ігри-подорожі тощо. Свято є однією з дієво-практичних форм позакласної виховної роботи, під час підготовки й проведення якого організовується різнобічна діяльність учнів. Погоджуємося з думкою О.Демченко [1], яка висвітлюючи проблематику свята на культурологічному, соціологічному рівнях, зазначає, що в педагогіці допоки відсутні системні дослідження теорії та методики організації різних форм роботи, в тому числі й свята, з урахуванням напряму національного виховання та вікових особливостей школярів. Проведений дослідницею аналіз сучасних посібників з педагогіки, теорії та методики виховання дав підставу зробити висновок, що лише в окремих і них включено тему «Форми організації виховання». Як правило, сутність конкретних форм виховної роботи розкрито поверхово, в загальних рисах подано їхню характеристику. В методиці виховної роботи немає чіткого алгоритму організації різних видів свят у вимірах сучасних виховних технологій.

Дослідження й узагальнення науково-методичної літератури [3-7] показало, що в широкому розумінні «свято» вважається важливим соціально-культурний актом, що сприяє творенню людських цінностей; в його основі лежать дії, які є предметним вираженням тих чи інших форм суспільної свідомості; в ньому часто переплітається сумне й веселе, має місце емоційне пожвавлення і внутрішня зосередженість. Традиційне розуміння свята пов'язується з вільним часом, коли відзначається якась подія, що супроводжується ритуалом, символічною дією, чимось надзвичайно радісним чи урочистим.

У педагогічному контексті [3; 7] шкільне свято є:

- однією із складних, комплексних форм позакласної роботи, яка досить часто використовується у вихованні молодших школярів; під час якої відбувається опосередкований «м'який» вплив на особистість учня шляхом включення його в різні види творчої діяльності та оптимального використання засобів (художнє слово, музика, пісня, танець, театралізація, декорації, інтер'єр, освітлення, звуки тощо), що акумулюють різні види мистецтва;

-формою організації дозвілля учнів протягом тривалого часу, яка ґрунтується не лише на сприйнятті, а й на активній дії;

- способами самовираження учнів, які включають позитивне ставлення до тих чи інших дат, подій, традицій; передбачають активну дію і видовище, що й визначає його комплексний характер.

Свято для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, як правило, проводиться в першій половині дня, а тому часто позначається терміном «ранок». З поняттям «вечір»

асоціюється свято для старшокласників і дорослих людей, оскільки воно організовується переважно у вечірній час. Назві «бал» відповідає святкова форма роботи, яка супроводжується музикою та класичним танцем (осінній бал, новорічний бал-маскарад, випускний бал тощо). Залежно від виховних завдань і своєрідності змісту шкільні свята поділяють на такі основні групи: суспільно-гуманістичні, трудові, спортивні, художньотворчі, народознавчі [6].

Шкільні свята як специфічний вид мистецтва і форма виховання виконують такі функції [5, с.7]: *соціальну, пізнавальну, виховну, компенсаційну, комунікативну* тощо. Завдяки своєму комплексному характерові, включенню дітей у різнобічну діяльність свято має великий *розвивально-виховний* потенціал:

-створює умови для всебічного виховання дітей, які стають активними учасниками його підготовки й проведення, включаються в художньо-естетичну, екологозбережувальну, пізнавальну, трудову діяльність;

- стимулює засвоєння учнями світоглядних і етичних знань, вихованню почуття патріотизму, поваги до людей праці, розумінню й усвідомленню державних, матеріальних і духовних цінностей, визначенню життєвої позиції, критичному ставленню до себе;

- забезпечує формування естетичної культури молодших школярів, залучення їх до різних видів мистецтва, оскільки під час його проведення будь-якого свята учні вивчають вірші, пісні, танцюють, інсценізують тощо;

-сприяє нагромадженню досвіду суспільно ціннісної поведінки, прояву ініціативи й самодіяльності, ефективному формуванню міжособистісних взаємин, засвоєнню, норм і правил поведінки в різних видах об'єднань.

Ефективність проведення свята визначається певними ознаками: добровільність участі та згода з усіма обов'язковими й умовними правилами дозвіллєвої діяльності; вільний вибір дітьми сюжетів, ролей, положень, поведінки святкового дійства; розумна циклічність, пропорційність буденності повсякденного життя і святкових подій, переважно пов'язаних з природним календарем та традиційними шкільними подіями; комунікативний характер свят, що відбиває всі сторони демократії, свободи; наявність у святах глибинних народних традицій, що вбивають у себе весь спектр звичаїв, ритуалів, церемоніалів, символів і атрибутів, розваг, жанрів самодіяльного мистецтва, змагань, фольклору [4, с.9].

Погоджуємося з думкою вчених [1; 2; 8], що максимальний виховний ресурс свята реалізується, коли воно буде проводитися за технологією колективного творчого виховання. Обґрунтовуючи специфіку виховної роботи з молодшими школярами, І. Трухін, О. Шпак [8] зазначають, що необхідно організації форм виховання з дітьми цієї вікової категорії як КТС. Методика КТС, на думку вчених, має ряд безперечних достоїнств, створює умови для розвитку дитячої ініціативи, можливості імпровізації, створює ситуацію змагальності.

Відповідно до цього, діти стають співавторами свята на всіх його етапах, будуть включатися в різнобічну діяльність у процесі його підготовки й проведення. Проте педагоги закладів освіти часто проводять його як виховний захід, користуючись готовими сценаріями, які публікуються в фахових журналах, методичних збірниках; зводячи його підготовку свята до декількох репетицій; ігнорують законами режисури в процесі створення сценарію свята тощо.

Серед причин, що заважають організовувати виховну роботу з молодшими школярами за технологією колективного творчого виховання виділимо наступні: теоретична і практична непідготовленість, недостатність досвіду, регламентованість виховної роботи, відсутність матеріального стимулювання діяльності творчого вчителя, складність організації технології колективного творчого виховання, відсутності достатньої кількості конкретних розробок форм виховної роботи як КТС. Для усунення таких недоліків майбутнім педагогам необхідно оволодіти у процесі навчання в ЗВО спеціальною креативною компетентністю [2].

У ході спланованого й проведеного констатувального етапу дослідження було з'ясовано ставлення майбутніх учителів початкових класів до необхідності організації виховного процесу на засадах колективного творчого діяльності. В результаті обробки відповідей на одне із запитань анкети відповідно до визначених рівнів і критеріїв прояву творчості в організації виховної роботи респондентів було об'єднано в три групи:

- початковий – 42,4% студентів, які поки що не орієнтовані на виховну діяльність як творчий процес, у них слабо сформована мотивація до творчої діяльності, переважає негативно-пасивне ставлення до реалізації творчого підходу у виховний процес початкової школи, змін в організації виховного процесу;
- середній – 52,5% опитаних, які позитивно-пасивно ставляться до вияву творчості у виховній роботі; вважають, що практично впроваджувати технологію колективного творчого виховання складніше, ніж обґрунтовувати теоретично; у цілому,

схвалюють творчий підхід як умову організації виховного процесу в початковій школі, розуміють його необхідність реалізації у процесі використання різних форм виховання;

- високий – 5,1% майбутніх учителів початкової школи, які позитивно-активно налаштовані на організацію виховного процесу на засадах творчого підходу, переконані у важливості творчості та її необхідності у підвищенні якості виховного процесу в початковій школі; прагнуть проводити форми виховання як колективні творчі справи.

Встановлюючи рівень поінформованості майбутніх учителів початкових класів щодо методичних аспектів проведення свята за технологією КТС, за результатами обробки відповідей респондентів ми отримали наступні результати: 44,7% опитаних (початковий рівень) дали поверхові, нелогічні відповіді, які засвідчують, що вони мало обізнані з теоретичними основами технології колективного творчого виховання, специфікою проведення свят як колективних творчих справ; 48,5% (середній рівень) мають загальні уявлення та допускають неточності; 6,8% студентів (високий рівень) повно й усвідомлено розкрили особливості організації свята як КТС.

Отже, свято є важливою комплексною формою виховання молодших школярів, успішність якого суттєво підвищиться за умови його організації як колективної творчої справи. Проте проведене емпіричне дослідження виявило протиріччя: з одного боку, більшість майбутніх учителів усвідомлює необхідність організації виховання як творчого процесу. Однак багато з них із об'єктивних і суб'єктивних причин не хочуть чи не вміють працювати творчо, не виявляють ініціативи, не прагнуть до новаторства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Демченко О. П. Свято як форма національного виховання молодших школярів: технологічний аспект/ О. П. Демченко // Проблеми українського національного виховання : збірник наукових праць / за ред. Н. Скотної, М. Чепіль. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім.І.Франка, 2013. – С.261-272.

2.Демченко Е.П. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е.П.Демченко, Ивета Кепуле //«Young Scientist» («Молодий вчений»). – 2018. – № 5.2 (57.2). – May /Травень. – С.28-35.

3.Кацинська Л.Л. Виховний процес у сучасній школі [Текст] / Л.Л. Кацинська. – Рівне, 1997. – 154 с. 6. Класному керівнику : як організувати й провести свято [Текст] / упоряд. Л.Шелестова, Н.Чиренко. – К. : Шкільний світ, 2009 . – 126 с.

4.Класному керівникові: колективні творчі справи / упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко. – К. : Шкільний світ, 2009. – 126 с.

5.Ліманська О.В. Календарне свято як складова української обрядової культури (на матеріалі Слобожанщини) : автореф. дис… на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 26.00.01 «Теорія та історія культури (мистецтвознавство)» ; Київський національний університет культури і мистецтв / О.В.Ліманська. – К., 2008. – 20 с.

6.Режисура шкільних свят / упорядк. М. Голубенко, О. Шатохіна. – К.: Шкільний світ, 2009. – 128 с.

7.Свято в школі : збірник / упорядк. Д.А. Головко. – К. : Молодь, 1983. – 248 с.

8.Трухін І.О. Основи шкільного виховання : навчальний посібник / І.О.Трухін, О.Т.Шпак. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 368 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Стельмах К., магістр 2 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Н.І.Лазаренко, кандидат педагогічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті розкрито поняття «зв'язне мовлення» та його зв'язок з малими формами фольклору. Розглянуто та проаналізовано питання особливостей розвитку зв'язного мовлення учнів. Акцентується увага на важливості використання усної народної творчості для розвитку та удосконалення мовлення молодших школярів. Доведено, що за допомогою малих фольклорних форм у дітей розвивається чуйність до мови, вони поступово опановують її образну систему, навчаються чіткій та дзвінкій вимові, проходять школу художньої фонетики.

Ключові слова: розвиток зв'язного мовлення, усна народна творчість, загадки, колискові, молодші школярі.

Сучасна школа має підготувати Україні таких громадян, які вільно володіють рідною мовою. Актуальним залишається питання про необхідність формування в учнів мовленнєвої культури. Воно зумовлене сучасними вимогами, які спрямовані на вдосконалення освіти та виховання, оволодіння українською мовою як найдорожчим скарбом нації, формування особливості в контексті національного мовного середовища.

Саме вчитель початкової школи має довести дітям, що культура мовлення – це перша ознака загальної культури людини, повинен виховати в них уміння слухати та сприймати мовознавчий матеріал і вільно ним володіти. Основним джерелом збагачення словникового запасу молодших школярів є враження від побаченого, почутого, прочитаного, пережитого. Ефективним засобом, який відповідає засадам гуманістичної педагогіки і набуває особливої актуальності в умовах навчання та виховання, є український фольклор. Для цього вчитель добирає малі жанри усної народної творчості: казки, народні пісні, легенди, приказки, прислів'я, загадки, скоромовки тощо. Завдяки образності, афористичності, глибокому змісту перлин народної творчості, їх високій мудрості школярі дістають уявлення про багатство мови, розвивають своє образне мислення, естетичні почуття, які в комплексі сприяють розвитку розумових здібностей дітей, формуванню особистості учня.

Необхідність навчати дітей зв'язно висловлювати свої думки викликала до життя термін «зв'язне мовлення», який закріпився у методиці викладання мов у початковій школі. Під цим терміном розуміється «монологічне мовлення, точніше – процес, діяльність мовця, послідовний усний чи письмовий виклад думок, знань» [1, с. 60].

У практиці початкової школи терміном «зв'язне мовлення» називають «розділ методичної науки, який ставить своїм завданням навчати дітей розуміти і будувати висловлювання з огляду на мету, умови спілкування, дотримуючись норм літературної мови» [2, с. 3].

В усних народних творах відбилося розуміння явищ природи, пропонувалися фактичні поради щодо поведінки людей, їхньої праці, збереження здоров'я тощо. У народних прислів'ях і приказках, загадках, піснях, казках, легендах і переказах акумулюється, зосереджується все, варте уваги нащадків. Використовуючи у своїй мові прислів'я і приказки, молодші школярі вчаться зрозуміло, лаконічно, виразно висловлювати думки і почуття, інтонаційно забарвлюючи мову. У них розвивається вміння творчо використовувати слово, образно описувати предмет, давати йому яскраву характеристику.

Через усну народну творчість дітям відкривається краса навколишнього світу, душа народу. Особливо актуальний досвід В.О.Сухомлинського, який радить використовувані фольклор як могутню виховну силу, що розкриває перед дитиною народні ідеали і сподівання.

Загадки збагачують словник молодших школярів за рахунок багатозначності слів, допомагають побачити їх вторинні значення, формують уявлення переносного значення слова. Вони допомагають засвоїти звуковий і граматичний лад української мови, змушуючи зосередитися на мовній формі та аналізуючи її [3, с. 21].

Відгадування і придумування загадок також впливає на різнобічний розвиток мови учнів. Вживання для створення в загадці метафоричного образу різних засобів виразності (прийому уособлення, використання багатозначності слова, означень, епітетів, порівнянь, особливої ритмічної організації) сприяють формуванню образності мовлення школярів.

Савченко О. Я. вважає, що використання загадок у роботі з молодшими школярами сприяє розвитку у них навичок мовлення [4]. Вміти доводити – це не тільки вміти правильно, логічно мислити, але і правильно висловлювати свою думку, втілюючи її у точну словесну форму. Мова – доказ, що потребує особливих, відмінних від опису і розповіді мовних зворотів, граматичних структур, особливої композиції.

Щоб викликати у дітей інтерес і потребу в доказі, Савченко О. Я. рекомендує при відгадуванні загадок ставити перед дитиною конкретну мету: не просто відгадати загадку, а довести, що правильна відгадка [4].

Колискові пісні, на думку народу, – супутник дитинства. Вони поряд з іншими жанрами містять в собі могутню силу, що дозволяє розвивати мовлення дітей. Колискові пісні збагачують словник дітей за рахунок того, що містять широке коло відомостей про навколишній світ, насамперед про ті предмети, що близькі досвіду людей.

Сухомлинський В.О підтримував цю ж точку зору і вважав, що потішки, скоромовки, прислів'я, приказки є цінним матеріалом для розвитку звукової культури мовлення [5].

Розглядаючи розробки уроків досвідчених вчителів початкової школи, можна помітити, що вони майстерно оперують різними творами, взятими з усної народної творчості. За допомогою таких нескладних прийомів вчитель наповнює знання учнів не лише науковою інформацією, а й різними цікавинками. Дитині не обов'язково запам'ятовувати всі прислів'я, приказки, загадки, легенди і міфи, але, віднайшовши найцікавіше для себе, учень одразу згадає матеріал, пов'язаний з цими творами.

Використання на уроках народного фольклору активізує пізнавальну діяльність учнів та сталий інтерес до навчання. Саме тому важливо, щоб учитель з перших днів навчання дітей у школі використовував фольклорний матеріал у бесідах. Таким чином, усна народна творчість має зайняти важливе місце на уроках в початковій школі. Адже народні загадки, прислів'я та приказки, дитячі пісні, казки, легенди, перекази збуджують уяву й думку дитини, сприяють розширенню і збагаченню її знань.

Отже, за допомогою малих форм фольклору в молодших школярів розвивається чуйність до мови, вони вчаться користуватися різними мовними засобами, підбирати потрібні слова, поступово опановуючи образною системою мови. З їх допомогою можна вирішувати практично всі завдання методики розвитку мовлення та поряд з основними методами та прийомами мовного розвитку учнів можна і потрібно використовувати цей цінний матеріал усної творчості народу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бадер В.Р. Розвиток зв'язного мовлення школярів / В. Р. Бадер // Рідна мова. – 1999 .– №11. – С. 60.
2.Варзацька Л.О. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів: навч. пос. / Л. О. Варзацька. – Житомир, 1992. – 127 с.
3.Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин. – М., 2005. – 223 с.
4.Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / Олександра Яківна Савченко. – К. : СПД «Цудзинович Т. І.», 2007. – 204 с.
5.Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. – Т. 2. – К. : Рад. школа, 1976. – 670 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ LEGO-СИСТЕМИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Стельмах М., студентка 4 курсу, факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Ніконенко Т. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Бердянський державний педагогічний університет.,
м. Бердянськ

Анотація. ЛЕГО – одна з відомих і поширених на сьогодні педагогічних систем, що використовує моделі реального світу та предметно-ігрове середовище навчання й розвитку дитини. Основним принципом навчання є «Навчання через дію» – діти отримують знання в процесі побудови та дослідження моделей з конструктора.
Добре організована робота з конструктором ЛЕГО має великий виховний потенціал: допомагає виробляти певні якості особистості – посидючість, терпіння, взаємоповагу, охайність. Все це разом узяте й дозволяє активізувати мислення, формувати стійкий інтерес до організованості.

Ключові слова: LEGO, LEGO-система, LEGO-конструктор, 6 цеглинок.

Актуальність. Прийшовши до першого класу, учні швидко вчаться розуміти, що навчання та гра – різні речі, які між собою ніяк не пов’язані. Уроки для них швидко стають дуже нудними, але проблема в тому, що у такому віці молодші школярі ще хочуть та мають гратися. Звісно, вчити учнів математиці треба, але робити це не нудно, а навпаки, оригінально та весело. За допомогою всього 6 цеглинок можна навчити здобувачів освіти рахувати, ділити ціле на частини і навіть розуміти дроби, послідовно розділяючи конструктор.

Історія LEGO почалася ще в Данії у 1932 році, коли тесля Оле Кірк Крістіансен зробив для свого сина звичайну дерев’яну іграшку і вже в 1960-х роках минулого століття цей конструктор почав використовуватися в освітніх цілях.

Властивість кольорових цеглинок конструктора LEGO залучати та утримувати увагу дітей використовувала в своїй методиці Алішія Зіммерман – вчителька з Нью-Йорка. Вона задіяла деталі конструктора з парною кількістю шипів для дохідливого роз'яснення маленьким учням основних математичних понять. Додавання, віднімання, ділення, множення,середнє арифметичне – ці дії даються дітям легше в ігровій формі.

Мета дослідження. Розкрити особливості використання LEGO-системи на уроках математики в умовах Нової української школи.

Сутність дослідження. LEGO – одна з відомих і поширених педагогічних систем сьогодення, що використовує моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання та розвитку дитини. Під час навчання через дію молодші школярі отримують знання, вміння та навички в процесі роботи з конструктором [4].

LEGO-конструктор – це набір для створення різних пізнавальних ігор під час уроків. Воно дає здобувачу освіти у такій формі розвинути необхідні знання, уміння та навички. Таким чином відбувається знайомство з навколишнім світом за допомогою гри та творчості. Висока якість LEGO дозволяє дітям втілити різноманітні проекти, реалізуючи задуми в своєму темпі [5].

Робота з LEGO також має і виховний мотив: розвиває в дитини посидючість, терпіння, взаємоповагу, охайність, активізує мозкову діяльність, формує інтерес до систематичної роботи, як під час навчання так і в звичайному житті [3, с. 6].

На уроках математики в початковій школі LEGO-конструктор використовують з метою ознайомлення з цифрами та числами, математичними операціями, одиницями вимірювання, геометричними фігурами. Його можна використовувати як умовну мірку порівнюючи масу, ширину та довжину предметів. («Знайди відсутню фігуру», «Різнокольорові доріжки», «Продовж числовий ряд», «Де більше?», тощо).

За допомогою ЛЕГО можна проводити графічні диктанти, використовуючи цеглинки як одного кольору, так і різних.

Наприклад. У лівому нижньому кутку поклади одну зелену цеглинку, вгору від першої поклади чотири таких же, праворуч, від останньої – 2 червоні. Потім поклади 1 таку ж. При перевірки діти демонструють роботи, аналізують фігури.

Учням дуже подобається «будувати» математичні диктанти. Наприклад. 1 поверх – 4 цеглинки, 2 поверх на 1 цеглинку менше, 3 поверх на 1 менше, ніж другий тощо.

У 2-му та 3-му класах можна використовувати ЛЕГО при вивченні таблиці множення. Так як таблиця множення об’ємна, то найдоцільніше використовувати дрібне ЛЕГО.

Наприклад, щоб вивчити таблицю множення числа 4 нам знадобляться цеглинки ЛЕГО з 4-ма ґудзиками. Беремо одну цеглинку з чотирма ґудзиками: 4 взяли один раз. Запис: 4 ⋅ 1 = 4. Беремо два цеглинки з чотирма ґудзиками: 4 взяли два рази. Запис: 4 ⋅ 2 = 8. Беремо 3 цеглинки: 4 взяли три рази. Запис: 4 ⋅ 3 = 12 тощо.

Дуже зручно вчити з конструктором ЛЕГО дроби. Щоб пояснити наочно, треба побудувати вежу з необхідної кількості деталей. Щоб пояснити, що таке 1/3 – з трьох деталей, 1/4 – з чотирьох тощо. Або ж пояснити, що кожен ґудзик на деталі ЛЕГО позначає одну частину.

Отже, уроки математики з використанням ЛЕГО сприяють розвитку логічного мислення, аналізу, розпізнаванню закономірностей та встановленню аналогій, вмінню приймати правильно рішення, моделюванню реальних ситуацій за допомогою математичного апарату, командній роботі, дрібній моториці рук тощо. Іншими словами LEGO-система (6 цеглинок) виконує головне завдання педагогіки – «Всебічний розвиток дитини».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гра по-новому, навчання по-іншому. Метод. посіб. / Упоряд. О. Рома. The LEGO Foundation, Київ. 2018. 44 с.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ. ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК в освітньому просторі школи. Метод. посіб. / Упоряд. О. Рома. The LEGO Foundation, Київ. 2018. 32 с.
4. [Електронний ресурс] – URL: https://www.schoollife.org.ua/586-2018/ (Дата звернення: 15.10.2019).
5. [Електронний ресурс] – URL: https://naurok.com.ua/post/chomu-lego-u-shkoli-ce-kruto (Дата звернення: 15.10.2019).

ПСИХОКОРЕКЦІЙНЕ ЗНАЧЕННЯ ІГРОТЕРАПІЇ

Стефінин Л., магістрантка ІІ курсу кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти педагогічного факультету
Кузишин О.Й., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. Ігрова терапія у сучасній дошкільній освіті викликає великий інтерес, оскільки вона ґрунтується на психологічній основі. Тому для вирішення завдань сучасної дошкільної педагогіки фахівці використовують її для роботи з дітьми дошкільного віку. За допомогою гри дитина творчо розв’язує свої проблеми таким чином задовольняючи свої психічні потреби. За допомогою гри батьки можуть реалізовувати невимушений процес виховання. Спостерігаючи за грою батьків з дітей, ми бачимо на яких виховних позиціях вони стоять, як вирішують сімейні проблеми та конфлікти. Взаємна гра батьків і дітей показує нам не тільки процес виховання, але і справжнє спілкування батьків і дітей, їх відносини, зв'язок та процес взаємин один з одним.

Ключові слова: ігротерапія, мовленнєві порушення, гра, самостійність, спілкування.

Особливістю ігротерапії з дітьми є проблема висловлювання та опис своїх переживань. Найчастіше діти з мовленнєвими порушеннями і без використовують невербальну експресію за допомогою різних предметів та матеріалів. Під час використання різноманітних завдань та технік ігротерапії необхідно враховувати загальні закономірності дитячої психології для визначення методів.

Під час гри діти справжні, непередбачувані, виявляють свої емоції та переживання. Вони менш здатні до рефлексійного вияву емоцій ніж дорослі. Конкретно-образне мислення дитини осмислює навколишню дійсність через гру.

До засобів ігротерапії відносять ляльки, малювання, пісок, різноманітні фігури людей, машин, тварин, дерев і т.д.. Ці предмети для дитини стають набагато значущими ніж самий дорослий. Так як у ігровій дії дитина може вільно виявляти свої емоції щодо них опираючись на свій досвід. Дитина відтворює вже набутий досвід, певні реакції, бажання та потреби своєї особистості.

Позитивний емоційний зв'язок між дорослим і дитиною під час ігрових дій створює психокорекційний результат. За допомогою гри пригнічується невпевненість у собі, негативні емоції, витісняються страхи, встановлюється здатність до спілкування з іншими, а також розширюється можливість дій з предметами.

При емоційних та поведінкових порушеннях дитини невротичного характеру гра є методом лікувально-корекційного впливу. За інших обставин гра є допоміжним засобом, за домопогою якого дитину стимулюють, розвивають, знижують емоційну напругу, а також допомагають аутичним дітям, дітям з педагогічною занедбаністю та особливими потребами адаптуватись. Також використовують ігрові методи тільки для розвивального впливу. Ігротерапевтичні методи застосовуються для дітей віком від трьох до тринадцяти років.

Для педагог та психолог гра, її складність, ролі, емоції, почуття, організація має інформаційне та діагностичне значення. Саме у грі дитина отримує нові емоції та вчиться контролювати свої емоції.

Реалізація задуму гри, особливості стосунків та ситуацій важливо обігравати як бачить дитина. Нормальним і прийнятним в ігровій кімнаті є вияв емоцій, «биття» та «кусання», адже виражаються вони символічно.

Позитивна та негативна сторона особистості дитини повинна об’єднуватись для здорового способу життя та прогресивного розвитку.

Дитина може грати будь-яку роль як активну, так і пасивну, при цьому у повсякденному житті може займати лише одну позицію щодо пізнання оточуючого.

Згідно Г.Лендрета, ігротерапія визначається як динамічна система міжособистісних стосунків між дитиною і терапевтом, який забезпечує дитину ігровим матеріалом і полегшує побудову безпечних стосунків для того, щоб дитина могла найбільш повно виразити і дослідити своє «Я» (почуття, думки, переживання і вчинки) з допомогою гри – природного для дитини засобу комунікації [1, с.24].

Дослідник підкреслював, що у грі проявляється минулий досвід та реакції й почуття щодо пережитого. Відтак, ігротерапія – це взаємодія з дитиною на її власних умовах, яка надає можливість для вільного самовияву з одночасним прийняттям почуттів дитини дорослими [1, с.107].

Згідно К.Мустакаса «ігротерапія – це взаємодія між дитиною і терапевтом у межах ігрової кімнати, коли дитину заохочують до того, щоб вона почувалася вільно, звільнила приховані почуття, подолала страх і злість, щоб вона змогла досягти внутрішньої гармонії і розвинути свої потенціали і здібності» [2, с.181].

Під час ігрової діяльності розвивається розуміння власного «Я», а також соціальна навичка до порозумінь у конфліктних ситуаціях. Також формуються навички дотримання правил під час виконання ігрових ролей так і загальних правих ігрової кімнати.

Практична сучасна ігротерапія використовує різноманітні методики для ігрового процесу, які аналізуються та обговорюються. До останнього входить зміст гри, тема, сюжет, послідовність ігрових дій, предмети ігрової діяльності, стиль та саме ігрове приміщення, а також дитина у кімнаті.

Педагог виконує різні ролі під час ігротерапії. Він може бути як пасивним спостерігачем, так і активно виконувати не одну роль чи керувати самою грою. Дорослий під час гри повинен керуватись почуттями дитини, які переживає вона, а не самою поведінкою. Так як відображення дорослим почуттів допомагає прийняти та пізнати їх дитиною.

Психолог чи педагог, який проводить процес ігротерапії виявляє зацікавлення та віру у дитину, а також у здатність її до розвитку. Керівник ігротерапії забезпечує такі умови: емоційна підтримка дитини; допомагає дитині прийняти себе; точно відображає її почуття та переживання; забезпечує умови для дитину, що приводять до самоповаги та почуття гідності.

Зміст гри не завжди ховається у іграшках чи способу їх використання, тому ігротерапевту слід бути досить обачним та не поспішати робити висновки. Проблема дитини може бути не захована у предметах ігрової діяльності, а виходити із середовища та крайніх подій життя.

Особливим та унікальним є досвід для дитини у якому немає жорстких норм, правил, обмежень та стандартів, які є всюди у буденному житті. А також дитина досить рідко є справді головним об’єктом уваги, зацікавленості та безумовного прийняття дорослим з яким рівноправно може спілкуватись.

Зневажені почуття дітей породжують самотність та безпорадність. Хвороби, пожежі, війни, смерті близьких, розлучення батьків, перехід в іншу школу завдають серйозних проблем для дитини.

Комфорт, безпека, тісні особисті стосунки з батьками, захищене спілкування - це забезпечує дитині ігрова терапія. Повага та розуміння дорослого для дитини дозволяє їй прийняти нові самостійні рішення, навчитись вільно виражати свої думки, емоції та почуття. Дитина може вільно реалізовувати свою фантазію, якою б вона не було (агресія, тривога, образа і т.д) і не буде покарана.

Ігротерапія рекомендована не тільки особливим дітям, але і для зростання, розвитку, усвідомлення емоцій, почуттів, проблем, конфліктів та психологічної гігієни використовується і з здоровими дітьми. Вона допомагає усвідомити власне «Я», зрозуміти своє буття, тіло, а також потенційні можливості. Допомагає пізнавати себе без зовнішніх оцінок та сторонніх хибних уявлень.

У процесі ігротерапії, яка дозволяє дитині реалізовуватись, самовиявлятись, відчувати внутрішню цінність себе, дитина починає вірити в свої сили, стає самостійною та позитивно мислячою, відкритою для пізнання нового та до спілкування.

Отже, самостійна, вільна гра дитини та знайомство з ігровою кімнатою після дорослий використовуючи ігрові матеріали вводив стресогенну ситуацію. Біль, напруга від травми звільняли дитину після відтворення події. Спеціально відібрані іграшки відтворювали обставину травми. Дитина сама керує грою і з пасивної жертви виконує активну роль розігруючи ситуацію колишнього досвіду.

Самостійність, незалежність, зрілість – цього бажає кожна дитина. Саме тому дуже важлива є підтримка, увага, свобода для реалізації своїх бажань. Гра творчо розв'язує проблеми, задовольняє потреби та реалізує в певній мірі бажання. Тим самим дитина самореалізується та відчуває незалежність і самостійність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Лэндрет Г. Игровая терапия: искусство отношений. М.: Изд-во, 1994. 368 с.
2. Мустакас К. Игровая терапия. СПб.: Речь, 2003. 282 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Суржок К., 2 МАПЗ факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Голюк О.А., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті розглядаються сучасні підходи до трактування особистісно-орієнтованого навчання, три моделі: соціально-педагогічна, предметно-дидактична. Визначається мета та умови впровадження його в освітній процес.

Ключові слова: особистісно-орієнтоване навчання, соціально-педагогічна модель, предметно-дидактична модель, психологічна модель, молодші школярі.

Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам. Початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний, фізичний розвиток.

У сучасному розвитку освіти відчутний пріоритет загальнолюдських цінностей. Згідно з особистісно-діяльнісним підходом до організації навчального процесу в центрі його знаходиться той, хто вчиться. Особистісно-орієнтоване навчання полягає в тому, щоб підтримувати та розвивати природні якості учня, його здоров'я індивідуальні здібності, допомагати в становленні його суб'єктивності, соціальності, творчої самореалізації особистості. Дитина для педагога – початкова точка відліку в різних життєвих ситуаціях**.**

Одним із стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з державною національною програмою «Освіта» є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Роз'яснення цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту і методів навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток особистості учнів [3, с. 54-55].

Педагоги і психологи все помітніше усвідомлюють гостру потребу у створенні та реалізації особистісного підходу до учні як одного з принципів організації навчально-виховної роботи, що обґрунтовується сучасною психологією і педагогікою. Такий підхід має сприяти

більш цілеспрямованому, гармонійному розвиткові особистості школяра як громадянина і творчого.

Особистісно-орієнноване навчання – це навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: об'єктивний досвід кожного спочатку розкивається, а потім узгоджується зі змістом освіти [5].

І. Якиманська виокремлює три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну.

Соціально-педагогічна модель передбачає виховання з попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють структуру такої особистості. Завданням школи є наближення кожного учня до її параметрів (носій масової культури) [6, с. 100].

Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Технологія предметної диференціації будується на урахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання пониженої та підвищеної складності). Технологію предметної диференціації найчастіше використовується на уроках математики. Дітям пропонуються диференційовані завдання, учні виконують диференційовані контрольні роботи, що дає можливість учням розуміти предмет, в міру своїх можливостей. Технологія предметної диференціації забезпечується факультативними курсами, поглибленими програмами. Це технологія не торкається духовної сфери – національних та світоглядних відмінностей, які значною мірою визначають зміст суб'єктивного досвіду учня [6, с. 100].

Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки спочатку зводилась до визнання відмінностей в пізнавальних здібностях учнів, які в реальному освітньому процесі проявляються в здатності до навчання (індивідуальна здібність до засвоєння знань). При цьому метою освітнього процесу є корекція здібності до навчання як пізнавальної здібності [6, с. 100].

На сьогоднішній день відбуваються різноманітні спроби побудови іншої особистісно-орієнтованої системи навчання. Вона спирається на такі вихідні положення:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі;
- при конструюванні та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота вчителя для виявлення суб'єктивного досвіду учня;
- взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватись не шляхом витіснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності;
- розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодівання ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення. Перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку [5, с. 5].

Метою особистісного орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в ставленні її суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні. Особистіно-орієнтований підхід поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку дитини, підготовка її до життєтворчості.

Технологізація особистісно орієнтовного освітнього процесу передбачає спеціальне конструювання навчального тексту дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій для його використання, типів навчального діалогу, форм контролю за особистісним розвитком учня в ході навчально-пізнавальної діяльності.

І. Якиманська сформулювала головні вимоги до особистісно-орієнтованих технологій:

- навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду учня, включаючи досвід його попереднього навчання;
- виклад знань у підручнику (вчителем) повинне бути направленим не тільки на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальненні предметного змісту;
- у процесі навчання необхідне постійне узгодження суб'єктного досвіду учнів з науковим змістом здобутих знань;
- активне стимулювання учня до самоцінної освітньої діяльності, зміст і форми якості повинні забезпечувати учневі можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в ході оволодівання знаннями;
- контролювання та організація навчального матеріалу, який дає змогу учневі вибирати його зміст, вид та форму при виконанні завдань, розв'язуванні задач;

- виявлення та оцінка способів навчальної роботи, якими користується учень самостійно, стійко, продуктивно;
- необхідно забезпечувати контроль та оцінку не тільки результату, а й головним чином процесу учіння;
- освітній процес повинен забезпечувати побудову, реалізацію, оцінку вміння, як суб'єктивної діяльності [6, с. 83].

Найпростішою ланкою, з яких складається особистісно-орієнтовне навчання є особистісно орієнтована педагогічна ситуація. Це також навчальна ситуація, опинившись в якій дитина повинна шукати сенс, пристосовувати їх до своїх інтересів, будувати образ чи модель свого життя. Таку навчальну ситуацію можна побачити і на уроках математики, при розв'язуванні задач. Один і той самий урок різним дітям дає різний пізнавальний та життєвий дослід.

В умовах навчання відбувається становлення та розвиток таких важливих якостей особистості, як рефлективність, спонтанність, критичність мислення, вміння працювати з інформацією, спілкуватися та нести відповідальність за наслідки власних дій [4, с. 93].

Отже, особистісно орієнтоване навчання полягає втому, що підтримувати та розвивати природні якості учня, його здоров'я індивідуальні здібності, допомагати в становленні його суб'єктивності, соціальності, творчої самореалізації особистості. Орієнтація навчання на особистість передбачає створення оптимальних умов використання різних джерел наукової інформації для кожного учня при опануванні знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Білик Т. С. Наступність у навчанні математики старших дошкільників та першокласників: нові аспекти проблеми / Т. С. Білик // Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах : збірник наукових праць / [редкол. А.В. Сущенко (гол. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ,2018. – Вип. 61. – С. 34-38

2.Колеснік К. Особливості впровадження в освітній процес фронтальних, групових, індивідуальних форм організації молодших школярів / К.А.Колеснік // Студентський науковий вісник. Серія: педагогіка, психологія та фахові методики // Зб. тез та статей. – Випуск №7 / Редкол. : Н.А. Дусь та ін. – Бар : Редакційно-видавничий центр Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, 2016. – С. 30-33.(

3.Савченко О. Урок у початкових класах / О. Савченко // Навчально-методичний посібник. – К.: Освіта.– 2003. – 348 с.

4.Софій Н.З., Кузьменко В.У. Про Сто і один метод активного навчання / Н. З. Софій, В. У. Кузьменко. – К.: Крок за кроком, 2003. – 116 с.

5.Фасоля А. М. Особистісно-зорієнтоване навчання: цілепокладання, рефлексія, оцінка / А. М. Фасоля // Українська мова та література. – 2004. – № 7. – С. 2-9.

6.Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

7.Karuk I.V. Development of search and research activity of preschool children during the use of the technology "educational trip". Imperatives Of Civil Society Development In Promoting National Competitiveness: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference. Volume I, December 13-14, 2018. Batumi, Georgia : Publishing House “Kalmosani”, 2018. P. 254-257.

ДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ НА ЗАСАДАХ ТВОРЧОГО ПІДХОДУ

Троян О., 2 курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Демченко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. Показано важливість організації позакласної виховної роботи в сучасних умовах на засадах творчого підходу. Розкрито сутність і завдання позакласної виховної роботи, ефективність здійснення якої залежить від ефективно підібраних організаційних форм. З'ясовано, що поняття «виховна справа» найбільше відповідає сутності позакласної роботи в контексті особистісно зорієнтованого підходу. Представлено результати емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення ставлення майбутніх учителів початкових класів до підготовки форм виховної роботи як виховних справ. Виявлено допоки що недостатню вмотивованість студентів на реалізацію творчого підходу у вихованні молодших школярів.

Ключові слова: виховання, позакласна виховна робота, форма виховання, виховна справа, виховний захід, творчість, педагогічна творчість.

Інноваційні процеси в суспільстві в цілому та в сучасній системі освіти України зокрема спрямовують педагогічну діяльність на виховання свідомого громадянина, конкурентоздатної, вільної та відповідальної особистості, готової творчо працювати в нових соціально-економічних умовах. Важливе значення в розв'язанні завдань з формування молодих поколінь відіграє організація змістовної та різнобічної позакласної виховної роботи. Виховна діяльність є творчим процесом, який має свою специфіку, важливою ознакою якої є співтворчість педагогів і дітей.

Відомі вчені розробляли різні аспекти організації виховання в позаурочний час: концептуальні засади (І. Бех, С.Гончаренко, В.Оржеховська, В. Постовий, К. Чорна та ін.); створення виховної системи школи (Б.Вульфов, В.Демчук, В.Караковський, М. Красовицький, С. Мартиненко та ін.); зміст і напрями (О. Докукіна, А. Капська, Б. Кобзар, Г. Пустовіт, Т. Сущенко, П. Щербань та ін.) тощо. Психолого-педагогічні основи розвитку творчої особистості в позакласній роботі знайшли своє відображення в низці праць (В. Білоусова, С. Карпенчук, С. Сисоєва, С. Шевченко та ін.).

Аналіз наукової літератури показує, що в сучасних дослідженнях психолого-педагогічної сутності творчості визначення понять «педагогіка творчості», «педагогічна творчість вчителя», «творча педагогічна діяльність» ґрунтується, як правило, на визначенні сутності феномена «творчість», але розглядаються наведені поняття неоднозначно, часто ототожнюються між собою. Тривалі дослідження феномена творчості у цілому й педагогічної творчості зокрема доводять їхню складність і неоднозначність, оскільки фахівці різних галузей науки мають дещо відмінні погляди на механізм творчості.

Поділяємо думку психологів, які стверджують, що творчий процес є результатом взаємодії двох складових – логічної та психічної (інтуїтивної). Як зазначає Я. Пономарьов, інтуїтивне випереджує логічне. Він доводить, що логічне розв'язання творчої задачі виникає лише на базі інтуїтивного, тобто тоді, коли задачу вже фактично розв'язано. Логічне розв'язання спричиняє потреба передати інтуїтивно знайдене іншій людині, обґрунтувати, довести правомірність такого розв'язання [9, с.194].

Так, зустрічаємо точку зору, згідно якої в основі творчості лежать логічні дії створення нового продукту шляхом комбінування відомих елементів. Наприклад, учитель поєднує в новій варіації Вже відомі методи, прийоми, засоби навчання й виховання. Такий спосіб створення нових об'єктів схожий на написання статей під назвою «рі-кле» (ріжемо-клеїмо), коли з окремо взятих шматків компонується новий варіант [1, с.80].

Проте вважаємо такий підхід лише початковим рівнем творчої діяльності вчителя. У зв'язку з цим, увагу привертає пояснення педагогічної творчості, запропоноване С.Гончаренком як оригінального і високоефективного підходу вчителя до розв'язання навчально-виховних завдань, збагачення теорії й практики виховання й навчання. Досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням передового педагогічного досвіду [1, с.276].

Позакласна робота є важливою ланкою цілісного освітнього процесу, яка, найчастіше, визначається як різноманітна освітня і виховна діяльність, спрямована на задоволення

інтересів і запитів дітей, її організовує з учнями в позаурочний час окремий педагог чи педагогічний колектив школи. Виховна робота, що проводиться в позаурочний час, доповнює і поглиблює виховання, яке здійснюється у навчальному процесі. Ефективність організації позакласної виховної роботи значною мірою залежить від ефективно підібраних і майстерно проведених форм, різних за змістом, кількістю учасників. У посібниках з педагогіки [7, с.274-308] виділено *завдання* позакласної виховної роботи:

- закріплення, збагачення і поглиблення знань, розширення загальноосвітнього світогляду, вироблення умінь і навичок самоосвіти;
- формування інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей і нахилів;
- організація дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумових розваг;
- поширення виховного впливу на учнів у різних напрямах виховання.

Позакласна робота реалізовується через форми виховання, способи організації виховного процесу, що відображають внутрішній зв'язок його елементів і характеризують взаємовідносини вихователів і вихованців [7]; варіанти організації конкретного виховного процесу; композиційна побудова виховного заходу. Вони завжди взаємопов'язані зі змістом [8, с. 146]**.**

Однак у масовій виховній практиці активно використовується поняття «виховний захід», який пояснюється як організована дія колективу, спрямована на досягнення якої-небудь мети; це сукупність різноманітних виховних впливів з відповідними матеріальними і духовними умовами, що підпорядковані єдиній комплексній виховній меті, таких, що взаємодіють між собою і утворюють єдине ціле» [8, с.147]. Система виховних заходів утворює виховний процес, подібно до того, як процес навчання складається з окремих уроків. Виховний захід – це відрізок виховного процесу.

Однією з проблем ефективної організації позаурочної виховної роботи сучасної школи є з'ясування питання про співвідношення понять «виховний захід» і «форма виховання», коректність їх використання. Так, низка науковців (І.Бех, О.Демченко, І.Іванов, М. Красовицький, Н.Мойсеюк, І.Підласий та ін.) наголошують на невідповідності слова «захід» гуманістичній сутності виховної роботи. На їхню думку, захід передбачає певну фрагментарність, розрізненість педагогічних дій, несумісність з особистісно зорієнтованим і компетентнісний підходами. Процес виховання, що має характер формально пов'язаних між собою заходів, компаній, не може бути успішним. Учень у ході його організації є об'єктом, якого педагог включає в діяльність як правило лише на етапі реалізації заходу.

Натомість пропонується для позначення організаційної форми поняття «виховна справа», яка, за переконанням І. Підласого [8], характеризується системністю, комплексністю, послідовністю, неперервністю виховної дії. Так, *виховна справа* – це вид (форма) організації та здійснення конкретної діяльності вихованців. Виховний процес складається з ланок неперервних виховних справ. Суттєвими рисами виховних справ є необхідність, корисність, дієвість, активність вихованців від початку до її закінчення, післядія та рефлексія тощо. Вони мають колективний і творчий характер і називаються колективними виховними справами (КВС) або колективними творчими справами (КТС). Засновник технології колективного творчого виховання І. Іванов [6] визначає їх це спосіб організації яскравого, сповненого працею і грою, творчістю і товариськістю, мрією і радістю життя і, разом з тим, найважливіший виховний захід. У виховних справах зливаються форми, засоби і способи взаємодії вихователів і вихованців.

Як стверджує О.Демченко [2-3], всі форми позакласної виховної роботи в початковій школі варто проводити як виховні справи, що суттєво підвищить умовний «коефіцієнт виховної дії».

У ході започаткованого емпіричного дослідження майбутнім учителям початкових класів було запропоновано проранжувати педагогічні якості та здібності, необхідні для організації позакласної виховної роботи на засадах творчого підходу. Обробка результатів опитування показала, що найважливішого значення опитані студенти надають *оригінальності й гнучкості мислення* (1 рангове місце), *розвиненій уяві й фантазії здатності до пошуку нових вирішень педагогічних завдань* (2 рангове місце), *здатності до пошуку нових вирішень педагогічних завдань* (3 рангове місце). Менш вагомими респонденти вважають *вміння доводити розпочату справу до кінця* (8 рангове місце), *здатність долати труднощі* (9 рангове місце).

Аналіз відповідей респондентів на запитання *«Як необхідно розробляти план проведення форми виховання?»* виявив, що в процесі підготовки форм позакласної виховної роботи студенти часто використовують готові сценарії, які масово друкуються у фахових

журналах і навчально-методичній літературі. Відбувається калькування готової розробки без урахування мети і завдань виховання конкретного колективу дітей у цілому, індивідуальних особливостей кожного вихованця зокрема. Ми отримали наступні результати опитування майбутніх учителів початкових класів, серед яких: 27,6% припускають можливість використання без змін методичних розробок інших педагогів; 44,3% вважають оптимальним створення з декількох варіантів власного шляхом компонування; 16,6% переконані в необхідності розробки авторського варіанту; 11,5% стверджували, що найбільш ефективним способом є організація колективної співтворчості з дітьми на всіх етапах підготовки й проведення форми виховання як КТС. Як бачимо, на засадах творчості планують організовувати виховний процес менше третини студентів.

З огляду на це, поділяємо думку, що в ході навчання майбутніх педагогів в умовах закладу вищої освіти особливий акцент робити на розвитку творчих здібностей студентів, переходити від знаннєвої до компетентнісної парадигми, шукати ефективні методи й прийоми набуття студентами креативної компетентності. З цією метою [3, с.31-32] у процесі вивчення фахових дисциплін необхідно: здійснювати діагностику рівня розвитку креативного потенціалу майбутніх педагогів; застосовувати інноваційні педагогічні технології розвитку творчого мислення студентів; створювати педагогічні ситуації, добирати індивідуальні нестандартні завдання, творчі проекти тощо.

Отже, найбільш сприятливі умови для формування творчої особистості молодшого школяра має позакласна виховна робота, яка організовується через форми виховання. Одним з ефективних шляхів удосконалення позакласної виховної роботи є організація кожної форми як колективної творчої справи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374с.

2.Демченко О. П. Проблеми використання проектної технології у навчально-виховній роботі з молодшими школярами/ О. П. Демченко // збірник наукових праць БДПУ. – Педагогічні науки. - №2. – Бердянськ : БДПУ, 2009. – С.61-70.

3.Демченко О. П. Свято як форма національного виховання молодших школярів: технологічний аспект/ О. П. Демченко // Проблеми українського національного виховання : збірник наукових праць / за ред. Н. Скотної, М. Чепіль. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім.І.Франка, 2013. – С.261-272.

4.Демченко Е.П. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е.П.Демченко, Ивета Кепуле //«Young Scientist» («Молодий вчений»). – 2018. – № 5.2 (57.2). – Мау /Травень. – С.28-35.

5.Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. – М., 1987. – 159 с.

6.Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П.Иванов. – М., 1989. – 208 с.

7.Максимюк С.П. Педагогіка : навчальний посібник / С.П. Максимюк. – К. : Кондор, 2009. – 670 с.

8.Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. [Навчальний посібник]. / І.П. Підласий – К.: «Україна», 1998. – 343 с.

9.Пономарёв Я.А. Психология творчества и педагогика. / Я.А. Пономарёв. – М.: Педагогика, 1976. – 347 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В СІЛЬСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Цикош Ж., VII курс, факультет педагогіки та психології
Довга Т.Я., кандидат педагогічних наук, професор
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

Анотація. У статті розкрито сутність поняття освітнє середовище в Новій українській школі, обґрунтовано важливість **створення сучасного освітнього середовища, яке сприятиме всебічному розвитку й мотивації учнів до навчання.** Наведено висловлювання видатного вітчизняного педагога В. О. Сухомлинського про важливість проведення уроків та їхній вплив на розвиток учнів. Використано приклад зарубіжної Описано досвід автора статті з використання зарубіжної технології «Стіни, що говорять» під час організації сучасного освітнього середовища в сільській початковій школі.

Ключові слова: освітнє середовище, Нова українська школа, сучасний освітній простір, вчителі, учні.

Актуальність теми. Актуальність цієї проблеми полягає в тому, що однією з основних концептуальних засад реформування в межах Нової української школи є створення сучасного освітнього середовища, яке сприятиме творчому розвитку й мотивації учнів до навчання. Змінить не тільки навчальні програми та засоби навчання, а й організацію та дизайн освітнього простору. Нова українська школа працюватиме на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти, максимально враховуватиме права дитини, її здібності, потреби та інтереси, цим критеріям повинен відповідати й освітній простір.

Мета статті – розкрити поняття освітнє середовище НУШ та розглянути стратегії його організації на сучасному етапі освіти.

Виклад основного матеріалу. Основними ідеями сучасної освіти є ідеї забезпечення прав, свобод та інтересів дітей. Сьогодні суспільство бажає бачити школу не лише одним з освітніх ресурсів, а, скоріше, простором розвитку та співпраці як всередині, так і по відношенню до зовнішнього світу [4].

Водночас, у сучасних швидкозмінних умовах освітнє середовище навчального закладу не є ізольованим від впливу зовнішніх і внутрішніх факторів, які можуть мати як позитивний результат, так і містити загрози, небезпеки та ризики. Для протидії таким змінам необхідно, щоб освітнє середовище навчального закладу було захищеним, безпечним.

Останнім часом. експертами в галузі освіти приділяється значна увага проблемі шкільного освітнього середовища. Концепція Нової української школи спрямовує зусилля педагогів на формування нового освітнього середовища: безпечного, опанованого учнями, персоніфікованого. На пошук оптимального шкільного освітнього середовища, в якому особистість здорова, щаслива, відчуває захищеність і безпеку, були спрямовані широкомасштабні міжнародні проекти і програми InnoSchool, TALIS (Teaching and Learning International Survey), «Доброзичливі до дітей школи» (ЮНІСЕФ) [2].

Дослідження засвідчили, що чим більше активного простору припадає на дитину, тим більше можливостей створюється для розвитку її творчості.

Ґрунтуючись на дослідженнях з педагогіки, психології, архітектури, автори проекту (міжнародна команда (архітектурні й дизайнерські компанії Cannon Design, VS Furniture, Bruce Mau Design) пропонують розглядати освітнє середовище у якості «третього вчителя», що впливає на процес навчання дітей. Результати експерименту, висвітлені у книзі Брюса Мау «Третій учитель» (The Third Teacher) [6]. Експерти проголошують, що в шкільному середовищі є три відповідальних за викладання і навчання: перший – учитель, другий – здобувач освіти, третій – освітнє середовище.

Якщо порівняти класну кімнату сьогодні з одним із класів початку ХХ століття, ми побачимо суттєву різницю. Перед нами будуть нові меблі, інтерактивна дошка, комп'ютери. Педагоги намагаються змінити традиційні форми, створюючи середовища для особистісного зростання дітей в атмосфері комунікацій, співпраці, творчості, формування лідерських якостей. Нині маємо цікаві приклади організації простору, його ефективного використання, зокрема, проект «Новий освітній простір», який реалізує Міністерство освіти і науки України спільно з ініціативною владою на місцях в рамках реформи освіти «Нова українська школа», спрямований на створення сучасного освітнього середовища школи.

Концепція шкільного дизайну виділяє гнучкість як один з параметрів середовища і важливий компонент персоналізованого навчання. Організація класу має підтримувати право

дитини на вибір місця навчання, темпу, а вчителю допомагати створювати умови для швидкого реагування на потреби здобувачів освіти [3].

Гнучкі простори дають можливість збиратися разом для співпраці і спільної творчості, вчать продуктивної взаємодії. Сучасні меблі дають можливість учням не тільки сидіти, а й гойдатися, обертатися, стрибати. Це знімає напруження м'язів учнів, забезпечує кращу концентрацію уваги протягом дня. Освітнє середовище не може бути захаращеним, вільний простір потрібний дітям для свободи руху. Якщо приміщення класних кімнат мають невелику площу (зазвичай, це характерно для сільської школи), можна рекомендувати активно використовувати вільні площі коридорів – винести до них ігрові, бібліотеку, виставку дитячих робіт, так як це практикується в сучасних американських школах.

Створюючи нове освітнє середовище, варто звернути увагу на стіни, оцінивши їхній вплив на освітній процес, цінність кожного плакату, стенду. Цікавою деталлю сучасного дизайну є використання технології «Стіни, що говорять» (оригінальна назва «Talking Walls»). Ця технологія забезпечує дитині можливість бути повновладним господарем свого персонального простору.

Освіта XXI століття вимагає більшого, ніж навчання фактам: серед наскрізних умінь є робота в команді, розв'язування проблем, відповідальне лідерство. Класні кімнати повинні сприяти формуванню цих умінь, надаючи можливості для групової роботи, спілкування, продуктивної взаємодії.

Педагоги Нової української школи переконані, що не варто обмежувати навчання стінами класної кімнати. Гарні результати дає організація освітнього процесу поза межами стін школи. На хвилі популярності знову опинились уроки серед природи, які традиційно проводили педагоги Павлиської середньої школи. «… Вивести дітей на галявину, зайти з ними до лісу, до парку – справа куди важча, ніж провести уроки», – писав В. Сухомлинський. – Вийшовши за межі тісних стін класної кімнати, ми покажемо дитині не лише шматочок живого реального світу, а навчимо спостерігати і виходити за межі шаблонів і стандартів, які ж ми самі їм і нав’язуємо» [6].

Концепція Нової української школи пронизана прогресивними ідеями В. Сухомлинського. Досвід видатного педагога нині поширюється далеко за межами України. Американські науковці з Іллінойського університету в Урбана-Шампейн (Іллінойс, США) у журналі «Frontiers in Psychology» опублікували результати досліджень ефективності уроків на природі та дійшли висновку:

– чергування занять у класі та на природі підвищує рівень спостережливості та старанності школярів на уроці;

– відволікання учнів від освітнього процесу на уроках на природі зменшується вдвічі у порівнянні з заняттями в класі [6].

З метою організації сучасного освітнього простору в 1-2 класах Культурянської загальноосвітньої школи І-ІІ ст. П’ятихатської РДА Дніпропетровської обл. ми використали технологію «Стіни, що говорять». Під керівництвом учителів діти брали активну участь у створенні «стінного дизайну» – вони самі конструювали карти візуалізації, а вчителі розміщували їх на стінах. У класах з’явилися дитячі малюнки, аплікації, наліпки, картки тощо. Сумні сірі коридори та одноманітні стіни в нашій школі стали яскравими та інформативними, вони розвивають фантазію учнів і радують барвами усіх, хто навідується до школи.

На перервах діти можуть повноцінно відпочити та розім’ятися, граючи в улюблені ігри, не виходячи зі школи. Зручний килимок для ранкового кола, з якого починаються заняття в перших класах, допоміг зробити ранкові зустрічі в нашій школі більш приємними. Килимок для ранкового кола став і центром зони відпочинку, який ми доповнили м’якими подушками та зручними стільцями.

Будь-якої миті наші учні можуть взяти у відділеннях шаф методичні матеріали, книги та предмети, які будуть необхідні під час уроків. Повернути їх на місце діти повинні без нагадувань. Тому матеріали розташовуємо так, щоб учні мали до них легкий доступ. Протягом дня діти діляться тим, як змінюється їхній настрій. Для цього використовуємо спеціальні стікери або картки зі смайлами, які дитина виставляє навпроти свого імені чи фото в «Куточку настрою». Це вчить школярів самоаналізу та допомагає краще розбиратися в емоціях – своїх і чужих.

Висновки. Шкільне освітнє середовище здатне не тільки забезпечувати комфорт для дітей і дорослих. За допомогою організації простору можна впливати на мотивацію учнів до навчання, формувати сприятливу атмосферу для спілкування, забезпечувати потребу в дослідженні, задовольняти освітні потреби учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Веб-сайт программы innoSchool.URL:http://innoschool.tkk.fi/.
2.Веб-сайт программы TALIS. URL: http: //www. oecd. org/ edu/ talis.
3.Водолазська Т. В. Освітнє середовище як «третій учитель». Імідж сучасного педагога. №4(181). 2018. С. 10-12.
4.Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ:ТОВ«Вид.дім«Плеяди»,2017.206с.
5.Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи: Наказ МОН № 283 від 23.03.2018 року.URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/60372/.
6.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. – К.: Рад. шк., 1971. – 242 с.
7.Технологія «Стіни, які говорять». URL: http://ukrdeti.com/wp-content/uploads/2017/05.pdf.

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Щекодіна О., VI курс, факультет педагогіки та психології
Ткаченко О. М., доктор педагогічних наук
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький

Анотація. У статті звернено увагу на креативність як властивість особистості, що забезпечує творчість її діяльності; відповідно до змісту досліджуваного поняття визначено особливості формування креативності у дітей молодшого шкільного віку; уточнено умови ефективного формування креативності учнів початкової школи засобами образотворчого мистецтва; дієвість окремих умов перевірено в ході експериментальної роботи, яка передбачала застосування серії творчих завдань образотворчої спрямованості на уроках з різних навчальних дисциплін початкової школи, зокрема на стандартних і нестандартних уроках з образотворчого мистецтва, та в позаурочний час.

Ключові слова: творчість, креативність, формування креативності, образотворче мистецтво як засіб формування креативності молодшого школяра.

Постановка проблеми. Сучасність висуває нові вимоги до особистості у зв'язку з потребою її безперервної адаптації до мінливих соціально-економічних умов, коли постійно збільшується обсяг інформації, яким змушена оперувати сучасна людина. Це диктує зміну типу пізнавального ставлення до світу і вимагає від індивіда не тільки великого обсягу знань, а й високого рівня розвитку творчого мислення, притаманного людині зі сформованою креативністю.

Оптимальним віковим періодом для формування зазначеної якості особистості є молодший шкільний вік, оскільки для дітей цього віку шаблонні, стереотипні форми мислення та дій ще не стали домінантними, що вможливлює інтенсивне засвоєння ними креативних способів діяльності, складних розумових операцій і форм поведінки, які вимагають творчості. Враховуючи значні можливості образотворчої діяльності у виявленні творчої активності, у самовираженні молодшого школяра, варто звернути увагу на можливості образотворчого мистецтва у формуванні креативності учня початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні аспекти творчого розвитку особистості досліджували Л. Виготський, О. Коссе, А. Матюшкин, В. Моляко. Умови розвитку та принципи формування творчої активності учнів, зокрема й молодшого шкільного віку, висвітлювали В. Гаврилюк, М. Данилова, Т. Ільїна, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Федоренко та ін.. Виховний потенціал образотворчого мистецтва знайшов віддзеркалення у працях Є. Антоновича, І. Демченко, Т. Дорошенко, І. Кащенко, Б. Неменського, Т. Стрітьєвич та інших дослідників. Специфіка застосування засобів образотворчого мистецтва в процесі формування креативності молодшого школяра не знайшла належного висвітлення в науковій літературі, що й зумовило мету цієї статті.

Мета статті – визначити окремі умови ефективного формування креативності молодшого школяра засобами образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. У своєму дослідженні ми враховували, що поняття «креативність» (з англійської «creative» – «творчий» або з латинської «creatio» – «творення,

створення») на сьогодні має досить багато визначень. Найбільший інтерес у контексті нашої роботи мають визначення, в яких креативність трактується як:

1) здатність до творчості, оригінального мислення, рівень розвитку творчих здібностей, що характеризує особистість у цілому;

2) найвищий рівень інтелектуальної активності мислення;

3) діяльність, процес або сукупність певних процесів;

4) здатність до породження безлічі оригінальних і корисних ідей.

В. Сухомлинський, а пізніше В. Клименко, Н. Юхимчук звертали увагу на доцільність формування якостей, важливих для творчої діяльності, у молодшому шкільному віці, оскільки саме в цей віковий період відбувається становлення новоутворень, що визначатимуть творчий успіх дорослої людини [2, 31].

У визначенні креативності молодшого школяра ми погоджуємося з думкою Т. Воробйової, яка вважає, що це «загальна властивість особистості учня, яка виявляється, передусім, у навчально-пізнавальній діяльності й зумовлює творчу спрямованість дитини, її здатність до самостійного вибору оптимального та оригінального шляху вирішення навчальних завдань, створення нових ідей, продуктів, новизна яких може бути як об'єктивною, так і суб'єктивною» [2, 33].

Формування креативності молодшого школяра, розвиток його творчого потенціалу – одне з найважливіших завдань сучасної початкової школи. Цілком закономірно, що для виховання в учнів творчих рис, їх навчання треба зробити творчим. На жаль, в сучасній школі часто більшість навчального часу відводиться репродуктивній, нетворчій діяльності, в учнів не формують мотиви для актуалізації творчого потенціалу [1, 114].

Одним з напрямів формування креативності науковці вважають залучення дітей до творчої діяльності в процесі знайомства з різними видами мистецтва, зокрема з образотворчим мистецтвом. Образотворча діяльність, як зазначає Л. Виготський, – основний шлях розвитку творчих здібностей дітей, оскільки здібності проявляються в адекватній діяльності; це той вид художньої творчості, в якому активність дитини приводить до відчутних результатів. На думку Н. Стасюк, організація образотворчої діяльності «має поєднувати в собі творчу працю й задоволення, пізнання світу і гру, фантазію і точний розрахунок» [3, 60]. Завдання образотворчого мистецтва й освіти – допомогти учням реалізувати свої творчі задатки. Особливість педагогіки мистецтва і полягає в тому, щоб створити умови для пробудження в учнів творчості.

Для уточнення педагогічних умов ефективного формування креативності учнів початкової школи нами було здійснено експериментальну роботу. Експериментальною базою для неї виступив Навчально-виховний комплекс ЗОШ №34 – ліцей «Сучасник» міста Кропивницький Кіровоградської області. Дослідженням було охоплено учнів других класів.

Під час експерименту нами було розроблено і впроваджено систему роботи, спрямовану на підвищення рівня сформованості креативності молодших школярів. У розробці експериментальної системи роботи ми виходили з положень про важливість мотивації, підтримки інтересу дитини до творчої діяльності, потреби розвитку різних психічних процесів молодших школярів для виявлення ними творчої активності (А. Матюшкин, В. Моляко, С. Сисоєва); цінності оперування учнів початкових класів різними засобами образотворчого мистецтва (Б. Неменський, Т. Стрітьєвич); доцільності розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами образотворчого мистецтва у грі (Н. Стасюк).

Під час формувального експерименту на уроках образотворчого мистецтва, літературного читання та на заняттях групи продовженого дня ми пропонували учням творчі завдання такого типу: створити малюнок за допомогою геометричних фігур; оживити предмет; проілюструвати фантастичну історію; намалювати іграшку, якої ще не було; проілюструвати осучаснену казку тощо. По ходу експериментальної роботи ми відчули потребу для ознайомлення дітей із засобами виразності образотворчого мистецтва використовувати комплекс різних видів мистецтва; переконалися в доцільності залучення дітей до різних видів ігор, зокрема і в ході нестандартних уроків та позакласних занять, з метою розширення сфери творчості школярів; утвердилися в думці про важливість вияву творчості самим педагогом для розвитку креативності учнів початкових класів.

Результати формувального експерименту засвідчили, що запропонована система роботи сприяє вдосконаленню уяви молодших школярів та їхньої спроможності до нестандартності мислення у вирішенні різних навчальних завдань, тобто забезпечує підвищення рівня сформованості креативності учнів початкових класів.

Висновки і перспективи дослідження. Значні можливості для формування креативності молодших школярів має образотворче мистецтво. Ефективність процесу

формування креативності у дітей молодшого шкільного віку засобами образотворчого мистецтва підвищиться за таких умов: формування мотивації учнів до творчої діяльності; підтримка інтересу дітей до творчої діяльності; розвиток психічних процесів школярів, зокрема уваги, мислення, уяви; оперування школярів різними засобами виразності образотворчого мистецтва; використання в процесі навчання комплексу різних видів мистецтва; розвиток творчих здібностей школярів у процесі ознайомлення з творами образотворчого мистецтва у грі; забезпечення зразка креативної поведінки.

Дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї складної проблеми, що зумовлює потребу її подальшої розробки, зокрема, пошук нових технологій формування креативності молодшого школяра засобами мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Освітні технології: навч.-метод. посіб. / [О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О. М. Пєхоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
2.Розвиток креативності молодших школярів: [монографія] / за ред. проф. О. Є. Антонової. – Житомир, 2017. – 158 с.
3.Стасюк Н. А. Естетичне виховання молодших школярів засобами образотворчого мистецтва [Електронний ресурс] / Н. А. Стасюк // Педагогічні науки. – Т. 46. – Випуск 33. – С. 59 – 61. – Режим доступу до статті: http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/ pedagogika/2006/46-33-11.pdf

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО»

Барабус А., IV курс, факультет педагогіки і психології
Янковська І. М., канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

Анотація. Автором проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми формування культурної компетентності особистості молодшого школяра, визначено зміст базових понять дослідження. Розглядаються підходи до проблеми дослідження різних науковців в педагогічній теорії, психології, методиці освітньої мистецької галузі, а також узагальнюється досвід практиків в початковій школі.

Ключові слова: «культура», «компетентність», «культурна компетентність», «гра», «ігрова діяльність», освітня галузь «Мистецтво».

Під час реформування початкової освіти та запровадження в ній компетентнісного підходу, відбувається перебудова освітнього процесу, де здійснюється його спрямування на особистісний розвиток молодших школярів, формування в них основних компетентностей, які є передбаченими Державним стандартом і типовими навчальними програмами. Ці обставини актуалізують проблему реалізації компетентністного підходу в освіті. Реалізація вимог компетентнісного підходу передбачає формування у школярів ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає культурна компетентність.

Проблему компетентністного підходу ґрунтовно досліджували В. Байденко, О. Бермус, Н. Кузьміна, А. Хуторський та ін. Класифікації компетенцій та компетентностей, зокрема і ключових, розробляли Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та інші вітчизняні вчені. Описали окремі аспекти формування загальнокультурної компетентності В. Городяненко, О. Карнищев, Я. Кодлюк, О. Штепа. Деякі особливості формування загальнокультурної компетентності у молодших школярів вивчали Л. Іванова, Н. Лисенко, О. Савченко та інші.

Компетентність — динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, проводити професійну чи подальшу навчальну діяльність. Поняття «культурна компетентність» не має єдиного визначення і формулюється в Державному стандарті та Концепції «Нової української школи» відповідно як:

• компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості [3];
• обізнаність та самовираження у сфері культури. Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності, як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших [7].

Формування культурної компетентності має органічно входити до складу навчальних предметів, що вивчаються у початковій школі, доповнюючи їх, але не переобтяжувати учнів зайвою інформацією, відволікаючи від вивчення самого предмета. Крім того, ефективно розширювати її у учнів варто у позаурочний та позашкільний час.

Загальнокультурна компетентність стосується розвитку культури особистості та суспільства у всіх її аспектах. Вона, насамперед, передбачає вміння аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства; застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії; користуватися рідною мовою та іноземними мовами, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури; використовувати рідну й іноземні мови у активній взаємодії; спрямовувати самовиховання на єдність індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей; реалізовувати моделі толерантної поведінки в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами і країнами [8].

Для підвищення рівня культурної компетентності молодших школярів педагоги пропонують різноманітні напрями, прийоми, методи, що можна застосовувати безпосередньо в освітньому процесі та у виховній роботі. Це використання народознавчого і краєзнавчого матеріалу, ігрових технологій, проектної роботи на уроках і предметів художньо-естетичного напряму, а саме різних видів мистецтва і їх інтеграцію, та інше.

Можна виділити такі складові культурної компетентності:
• мотиваційний компонент (інтереси дітей до культури свого народу, історії, традицій, звичаїв, мови; бажання вивчати їх; позитивне ставлення до різних видів культурної діяльності, до рідної мови, до творів мистецтва);
• знаннєвий компонент (діти знають культурні традиції свого народу, звичаї, рідну мову, види мистецтва, відомих людей мистецтва);
• практичний компонент (вміють сприймати та аналізувати твори мистецтва; дотримуються культурних звичаїв і традицій свого народу; спілкуються рідною мовою; виявляють повагу в спілкуванні один до одного та до інших національностей).

Аналіз проблеми дослідження, дав змогу з’ясувати, що рівень сформованості культурної компетентності молодших школярів підвищиться за рахунок створення таких умов:
- виконання учнями творчих та пошукових проектів на мистецьку та національну тематику;
- використання в освітній галузі «Мистецтво» ігрової діяльності;
- робота вчителя, спрямована на формування культурної компетентності учнів, проводиться систематично та послідовно.

Отже, визначені умови формування культурної компетентності молодших школярів нами взято для обґрунтування та перевірки в експериментально – дослідній частині курсової роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Білоусова В.О. Виховання культури поведінки. Рад. школа, 1986. 160с.
2.Головіна Н. Проблема формування культурної компетентності особистості в контексті реформування вищої школи [Електронний ресурс]. — URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4770
3.Державний стандарт початкової загальної освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. 2018
4.Закон України «Про освіту»: офіц. текст прийнятий Верх. Радою України 05.09.2017 . К.: Алерта, 2018. 120 с.

5.Липченко Т. А. Формування загальнокультурної компетентності молодших школярів шляхом використання елементів народознавства в навчально-виховному процесі [Електронний ресурс]. URL : https://rmc.trost.net.ua/lipchenko-tamara-anani%D1%97vna
6.Моцна В.О. Формування елементів загальнокультурної компетентності у молодших школярів засобами ігрових технологій [Електронний ресурс]. URL : https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/konferentsiia-24-25-veresnia-2015-roku/sektsiia-3/3842-formuvannya-okremykh-kompetentsiy-zahalnokulturnoyi-kompetentnosti-molodshykh-shkolyariv-u-svitli-pedahohichnykh-idey-v-o-sukhomlynskoho
7.Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс].2016. URL : https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf
8.Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. К. : «К.І.С.», 2003. С.13–30.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОІ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОІ ШКОЛИ

Березня В., магістрант ІІ курс, факультет педагогіки та психології
Прибора Т.С., кандидат педагогічних наук, доцент
Центральноукраїнський державний педагогічний університет ім. В.Винниченка, м. Кропивницький

Анотація. Використання педагогічного досвіду формування життєвої компетентності в учнів початкової школи - всеукраїнська практично-пізнавальна конференція «Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи». У статті досліджується вплив педагогічного досвіду роботи на формування життєвої компетентності учнів початкової школи у сучасному освітньому процесі.

Ключові слова: педагогічний досвід, життєва компетентність, початкова школа.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку соціуму особливої актуальності набуває проблема створення умов для формування індивідууму як особистості, яка здатна до самоактуалізації, творчого сприйняття світу та відтворення соціально значущої діяльності, спрямованої на розвиток суспільства. У зв'язку з цим соціальні та педагогічні проблеми формування життєвої компетентності особистості виходять сьогодні на рівень пріоритетних в українському суспільстві.

Важливу позицію займає саме педагог, який формуватиме в учнів початкової школи життєву компетентність, яка має на меті виховання учня, здатного творчо мислити, розвивати свій інтелектуальний потенціал, розкривати здібності, розвивати таланти та обдарування, виховувати духовність та культуру [1, с.49-57].

Виклад основного матеріалу. Ці вимоги до навчально-виховного процесу продиктовані часом, і задача педагога впроваджувати такі педагогічні підходи, які б найефективніше забезпечили розв'язання даної задачі.

Найбільш оптимальним підходом в освітній практиці до вирішення поставленого завдання вважається процес індивідуалізації та диференціації навчання, оскільки представники відносно однакових вікових груп можуть мати різні рівні сформованості життєвої компетентності: від вкрай обмеженого до високого рівня оволодіння необхідним життєвим досвідом. Педагогу необхідно усвідомлювати це і виявляти до кожної дитини індивідуальний підхід під час визначення перспективної програми її соціалізації, набуття необхідних знань, умінь і навичок [3, с.111].

Іншим фактором формування життєвої компетентності учнів Нової української школи є створення педагогом сучасного освітнього середовища, здатного сприяти різним формам роботи, мотивуючи учнів до навчання.

Сучасний освітній простір ґрунтується на поєднанні двох принципів – гнучкості та стабільності. Гнучка організація дозволяє швидко змінювати простір залежно від потреб освітнього процесу, впроваджувати різноманітні форми роботи. Стабільність забезпечує безперервність процесу, послідовність сприйняття та діяльності, підтримує порядок у просторі та керованість у роботі. До прикладу, *письмову роботу* бажано виконувати, використовуючи стандартні столи та стільці (хоча деякі американські педагоги і для такої діяльності пропонують різні типи меблів); *бесіди та обговорення* краще проводити без столів, у колі, сидячи на стільцях або на підлозі (на килимі чи подушках); для *індивідуальних та групових*

завдань робочі місця можуть бути різними: і згруповані стандартні столи, і пуфи, крісла чи дивани, і низенькі столики, що дозволяють працювати, сидячи на підлозі [5].

Цікавим і корисним досвідом є застосування на уроках інтерактивних педагогічних технологій - таких форм організації пізнавальної діяльності, метою яких є створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Сутність цього навчання у активній взаємодії учасників навчального процесу, взаємонавчанні. При цьому застосовуються різноманітні методики: метод конкретної ситуації, метод мозкового штурму, метод евристичних питань, метод інциденту. Крім цього, використовуються різноманітні форми роботи: робота в парах, акваріум. Обов'язковим елементом має бути рефлексія результатів: «займи позицію», «карусель», «дерево рішень», «знайди помилку» та ін. [6, с.14-22]

Формування життєвої компетентності у навчально-виховному процесі прямо пропорційне до тих педагогічних дій, які спрямовуються на учнів початкової школи з метою надання необхідної освітньої допомоги у розвитку життєвої компетентності. Варто зауважити, що педагогічні дії не можуть носити спонтанний характер, вони повинні забезпечувати послідовне і ступеневе сходження учня до необхідного життєвого досвіду.

Ознакою набуття школярами життєвої компетентності свідчитиме поступове і багатоступеневе розкриття особистістю своєї діяльності пізнавального, комунікативного, креативного, емоційно-чуттєвого змісту [7, с.128]. Початкова школа має надати учням можливості набути власного досвіду культури спілкування, співробітництва, самовираження у творчості та інших видах навчальної діяльності.

Перед початковою школою основними навчально-виховними завданнями постають: всебічний розвиток та виховання особистості шляхом формування в учнів бажання і вміння вчитися, розвиток мовленнєвих, читацьких, обчислювальних навичок та вмінь, умінь вести здоровий спосіб життя.

Закон України «Про освіту», Державна національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст., Концепція загальної середньої освіти, нові Державні стандарти початкової загальної освіти акцентують на необхідності здійснити кардинальний перехід від традиційного інформаційно–пояснювального навчання до розвивального, зорієнтованого на формування творчої компетентності у всіх сферах життя особистості.

Провідними аспектами формування життєвої компетентності учня початкової школи необхідно вважати: виховання патріота та громадянина своєї країни, спроможного регулювати своє життя; діяти відповідно гуманістичним ідеалам, традиціям, які виробив наш народ у ході історичного розвитку; приймати адекватні рішення; володіти емоційним інтелектом; долати власну невпевненість [2, с.35].

Висновки. «Світ, у якому доведеться жити нашим дітям, змінюється вчетверо швидше, ніж наші школи» - зазначає відомий американський педагог, доктор В.Дагет. Когорта дітей, які приходять зараз у школу, кардинально відрізняється від попереднього покоління, бо живуть уже в інформаційному суспільстві, цифровому середовищі, і, щоб скористатись його перевагами, нам, педагогам, необхідно переосмислити самоцінність знань та самодостатність педагога як джерела інформації. «Компетентісний підхід передбачає використання активних та інтерактивних методів навчання, за яких учень відходить від позиції спостерігача, споживача навчальної інформації, а стає активним учасником навчального процесу» [8, с.230]. Індикатором готовності учня до життя у соціумі, його подальшого розвитку й активної життєвої позиції являється сформована життєва компетентність. Тому педагогом початкової школи має бути створена така система роботи зі школярами, яка б забезпечила формування творчої особистості на основі використання інноваційних форм інтелектуально-пізнавальної діяльності, при якій значно зросте компетентність педагога, підвищиться рівень якості навчання учнів, їх громадська активність. Здобутки й успіхи як педагога, так і учнів можуть бути тільки завдяки злагодженій, цілеспрямованій, осмисленій і систематичній взаємодії всіх складових освітнього середовища [4, с.101].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості/ І.Д.Бех // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 4.– С. 49-57.

2.Вербицька П.В. Організаційно-педагогічні засади громадянської освіти молодших школярів / П.В. Вербицька – дис. на здоб. наук.ступ.к.п.н., Київ, 2000. - 35 с.

3.Гапон Ю.А. Соціально-педагогічна концепція виховання/ Ю.А.Гапон .– К.: МВО України, 2000. – 150 с.

4.Гончаренко С.У. Український педагогічний словник/ С.У.Гончаренко . – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
5.Демченко Е. М. Становлення особистісної зрілості та життєвої компетентності учнів школи першого ступеня / Е. М Демченко // Наша школа. — 2007. — № 6.
6.Єрмаков І.Г. Педагогіка життєтворчості: орієнтири XXI століття І.Г.Єрмаков// Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство. К.: Контекст, 2000. – С.14-22.
7.Єрмаков І.Г. Виховання життєтворчості [Текст] : Моделі виховних систем / І.Г. Єрмаков. – Х. : Основа, 2006. – 224 с.
8.Єрмаков І.Г.Розвивати життєву компетентність / І.Г.Єрмаков., Д.О.Пузіков // Шкільний світ. – изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 304 с.

РОЗВИТОК НАВИЧОК МИСЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Василюк К., Дозірча І., Ліщишина Ю., СВО «магістр» факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Імбер В.І., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті розглядаються способи розвитку мисленнєвих навичок молодших школярів, обґрунтовуються методичні прийоми та мисленнєві задачі які використовуються на уроках математики як засоби формування навичок мисленнєвої діяльності учнів початкових класів. Представлено приклад завдання по формуванню навичок мисленнєвої діяльності на уроках математики.

Ключові слова: мисленнєві навички, розумові дії, мисленнєва діяльність.

Розвивати мисленнєві навчики особливо актуально в молодшому шкільному віці, оскільки в початковій школі закладаються прийоми розумової діяльності та формуються мисленнєві дії [2].

О. Кульчицька та В. Моляко зазаначають. Що у цьому віці «логіка, формалізовані структури мислення, переробки інформації не встигли підкорити собі, а то і повністю заглушити здібності до комбінаторики, нешаблонності дій, нестереотипності сприймання, всезахоплюючої допитливості і радісного, дитячого здивування від багатоликості світу» [4, с. 211]. Дане положення дає можливість стверджувати про необхідність та важливість розвитку мислення та навичок саме в молодшому шкільному віці.

Мисленнєві дії аналізу, рефлексії, планування (реалізація внутрішнього плану дій) забезпечують нове та більш опосередковане відображення навколишньої дійсності та є необхідними засобами функціонування навчальної діяльності [3, с.96].

Розв’язання проблем можливе завдяки мисленнєвим операціям рис.1, що доводить функціонування сформованих в цьому процесі особистісних цінностей у вигляді загальнозначущих наукових понять, які виступають регуляторами поведінки та свідомості дітей. Процес розв’язання таких завдань пов’язаний з утворенням потрібних емоційних переживань, які в подальшому перетворюються в когнітивно-чуттєві структури відповідності особистісним цінностям виховання, а також пов’язаний з пізнавальними процесами [3, с. 206-207].

Щоб зрозуміти певний об'єкт, треба знати факти, що його характеризують. Перехід від фактів до розкриття їх сутності, до узагальнюючих висновків відбувається за допомогою розумових і практичних дій.

Розумові дії – це дії з об'єктами, відображеними в образах, уявленнях і поняттях про них. Ці дії відбуваються подумки за допомогою мовлення. Перш ніж діяти з предметами (розбирати їх, складати, щось будувати з них), людина робить це подумки, не вступаючи в контакт із цими предметами і не змінюючи будову самого об'єкта. При цьому залежно від того, які образи відіграють провідну роль, розумові дії бувають сенсорними, перцептивними,

Дії мислення (наприклад, при розв'язуванні арифметичних задач) формуються на основі зовнішніх практичних дій. Дослідження процесу їх формування (П. Гальперін, Н. Тализіна) показали, що спочатку дії відбуваються, спираючись на сприймання матеріальних предметів або їх зображення (дитина практично оцінює кількість). Далі вони здійснюються у плані мовлення без опирання на предмети чи їх зображення. Нарешті, дії виконуються подумки за допомогою внутрішнього мовлення, тобто стають внутрішніми діями мислення. Далі вони автоматизуються, узагальнюються, згортаються.

Рис.1. Структура мисленнєвої операції

Формуванню елементів мислення та навичок мисленнєвої діяльності при розв'язуванні задач допомагають вправи творчого характеру: розв'язування задач підвищеної складності, розв'язування завдань кількома способами, розв'язування задач з відсутніми чи зайвими даними, розв'язування задач, що мають кілька розв'язків, а також вправи на складання і перетворення задач.

Формуванню навичок мисленнєвої діяльності на уроках математики може сприяти таке завдання: Жило три фігури: трикутник, коло і квадрат (учитель одночасно зображує це у лівій частині дошки). Кожна з них жила в одному із трьох будиночків: перший будинок з високим дахом та маленьким вікном, другий із високим дахом та великим вікном, третій з низьким дахом та великим вікном (кажучи це, вчитель малює будинки). Трикутник і коло жили у будиночках з великим вікном, а коло і квадрат в будиночках із високим дахом. Потрібно відгадати, у якому з будинків живе кожна фігура. Розбір завдання здійснюється з допомогою таких запитань.

Що ми знаємо про фігури? (Ми знаємо, що трикутник і коло живуть у будинках з великим вікном, а коло і квадрат в будинках із високим дахом). Про яку фігуру відомо найбільше? (Про коло). Чому саме про коло? (тому що коло живе у будинку із високим дахом і з великим вікном).

Чи є в нас такий будинок? Так, це будиночок 2. Напишемо цифру 2 поруч із колом. Що тепер можна дізнатися? (Можна дізнатися, де живе трикутник. Він живе у будинку 3). Чому? (Тому що сказано, що трикутник живе у будинку з великим вікном. Оскільки в одному такому будинку живе коло, то в іншому живе трикутник). Напишемо у відповідь поруч із трикутником цифру 3.

Де живе квадрат? (Квадрат живе у будиночку 1, оскільки він залишився вільним). Напишемо у відповідь поруч із квадратом цифру 1.

Отже, формування навичок мисленнєвої діяльності на уроках математики в початковій школі допомогає пізнати відношення та закономірності зв'язків між предметами і явищами навколишнього світу. Для того щоб виявити ці зв'язки, людина вдається до розумових операцій - порівнює, зіставляє факти, аналізує їх, узагальнює, робить висновки. Вирішуючи мисленнєві завдання, які перед людиною ставить життя, вона роздумує, робить висновки і тим самим пізнає суть речей і явищ, відкриває закони їх зв'язку, а потім на цій основі перетворює світ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: монографія. – К.: Ін-т педагогіки АПН України, 1998. – 199с.
2.Богданович М.В. Методика викладання математики в початкових класах. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2001. – 368с.
3.Костюк Г. С. Мислення в діяльності молодших школярів / За ред Г. С. Костюка, Г. О. Балла. – К.: «Рад. школа», 1991. – 155 с.
4.Кульчицкая Е. И. Сирень одаренности в саду творчества / Е. И. Кульчицкая, В. А. Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 316 с.

ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Гавриш Д., студентки групи ПОА (зм)-13
Бай І.Б., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

У статті йдеться про фахову підготовку майбутніх учителів початкових класів в галузі образотворчого мистецтва.

Ключові слова: професійна підготовка, педагог, освітні технології, мистецька освіта.

Найважливішою умовою щодо реалізації державної політики в галузі початкової освіти є забезпечення особистісно-орієнтованого підходу в розвитку молодших школярів, їх духовного та соціального поступу. Демократичні перетворення в українському суспільстві вимагають не лише формальної реорганізації навчально-виховного процесу в початковій школі, а й створення відповідного освітнього середовища, яке буде забезпечувати особистісний розвиток дітей, стимулюватиме їхню навчально-пізнавальну діяльність та активність. На нашу думку, необхідно привести у відповідність до нових стандартів освіти фахову підготовку майбутніх учителів початкової школи, сформувати у них готовність до підготовки креативного та творчого учня.

Метою даної статті є аналіз проблем професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та висвітлення моделі професійної готовності майбутніх учителів до запровадження та застосування інформаційних технологій у мистецькій освіті.

Вивченням особливостей професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів з образотворчого мистецтва займалися педагоги, дослідники системи мистецької освіти, професійної педагогіки та психології, мистецтвознавства О.Отич, Ю.Бабанський, Г.Васянович, І.Зязюн, Л.Масол, Р.Шмагало та ін.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів розглядається науковцями як набуття ними відповідної освітньої кваліфікації. Характеризуючи підготовку педагога, вчені зосереджують увагу на професійній компетентності фахівців. Змістом цієї професійної освіти є система знань, навичок та вмінь, які повинні забезпечувати виконання необхідних функцій на найвищому рівні. Фахова компетентність педагога розглядається як результат професійної освіти, характеризується відповідним рівнем знань та умінь, досвідом, прагненням до постійної самоосвіти та самовдосконалення, індивідуальними здібностями, творчим підходом до справи тощо. На нашу думку, необхідним є й формування у вчителів відповідних, професійно-значущих умінь, самої здатності до творчості, самореалізації та новаторства.

Не викликає сумнівів твердження, що в мистецькій освіті, як складовій частині фахової підготовки майбутнього учителя початкових класів, закладено величезний потенціал у формуванні гармонійної особистості педагога. На основі аналізу праць науковців можна визначити, що мистецька освіта – це, перш за все, одна з форм суспільної свідомості, спрямована на розвиток у вихованців ціннісних орієнтирів, смаку та естетичного досвіду. Актуальність даної проблематики у підготовці вчителя полягає в тому, щоб напрацювати методику формування базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва в майбутніх учителів початкових класів. Ми вважаємо, що на сьогодні актуальним є створення ефективного розвивального середовища в навчальних закладах, розробка відповідних методик викладання образотворчого мистецтва із залученням новітніх інформаційних технологій та програм, адаптації їх до різних форм навчання.

Вихідними положеннями сучасного підходу до особистісно орієнтованої системи навчання проголошується пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності особистості як активного носія суб'єктивного досвіду; узгодженість суспільно-історичного та суб'єктивного досвіду в життєдіяльності особистості; підпорядкованість вузькопрофесійних задач глобальній проблемі становлення і самовизначення особистості. Приріст індивідуального потенціалу кожної особи, яка включена у вузівський навчальний процес, повинен бути орієнтований не стільки на поточну діяльність студентів, скільки на віддалену перспективу – самостійну професійну діяльність.

Результатом особистісно орієнтованого підходу до підготовки педагогічних кадрів у вищих закладах освіти повинна стати сформованість у майбутнього вчителя готовності до повноцінного включення в соціальне і професійне життя, готовність до самостійної професійної діяльності, готовність до самостійного поповнення знань та самовдосконалення як на професійному, так і на особистісному рівні.

Визнання керівної ролі вчителя в образотворчій діяльності дитини є характерною рисою художньої педагогіки різноманітних напрямків минулих років і сьогодення. Адже "молодші школярі навчаються не стільки у вчителя, скільки разом з учителем" [5]. Однак не існує єдиної думки щодо кваліфікації вчителя, який проводить уроки образотворчого мистецтва саме у початкових класах. Думка про те, що мистецькі дисципліни повинен викладати фахівець у даній галузі, була характерною для художньої педагогіки ще на початку XX століття [3].

Нині ця точка зору теж знаходить підтримку. ЇЇ представники (Е.Бєлкіна, С.Коновець, М.Резниченко, С.Свид) вважають, що у початкових класах загальноосвітньої школи уроки образотворчого мистецтва повинен проводити виключно спеціаліст - вчитель образотворчого мистецтва, тобто педагог із спеціальною художньою освітою, або художник, який отримав необхідну педагогічну підготовку.

Ми також поділяємо дану позицію, однак існує ряд факторів (забезпечення кадрами, навчальне навантаження вчителя), які перешкоджають ефективному її впровадженню на сучасному етапі. Зокрема, у малокомплектних початкових школах, у навчальних закладах, що знаходяться у сільській місцевості та у значній кількості початкових класів міських загальноосвітніх шкіл уроки образотворчого мистецтва викладають переважно учителі початкових класів.

Ще на початку XX століття представник дитячої художньої педагогіки Дж. Літтлджонс зазначав, що учителеві початкової школи не обов'язково бути художником, він може володіти здібностями оцінювати, відчувати і зображувати красу, але важливо, щоб вчитель був освіченим в психологічних питаннях, відчував дитину і вмів її вчасно підтримати [3]. Подібні думки висловлював і А.Бакушинський [1, с.65]. У практиці західноєвропейських шкіл, як стверджує М.Лещенко, перевага надається саме вчителеві гуманістичної спрямованості, який має необхідний мінімум знань з художніх технік, тобто може і не бути спеціально підготовленим фахівцем з образотворчого мистецтва. Адже досвід доводить, що професійний художник досить часто не є найкращим викладачем образотворчого мистецтва у початковій школі в силу своєї зацікавленості у художній довершеності результатів образотворчої діяльності дітей. Вчитель же початкових класів орієнтується на такий кінцевий результат художньої діяльності учнів, що відображає вікові особливості їх творчості, він знає методичні підходи та вимоги до організації цієї діяльності тощо. Тому на допомогу вчителеві початкових класів у викладанні образотворчого мистецтва в таких школах призначають координатора навчальної програми, компетентного спеціаліста-художника, який консультує вчителів початкових класів, поглиблює їх знання в галузі образотворчого мистецтва [4, с.69].

Поділяє дану точку зору й І.Глинська, дослідник дитячої образотворчої діяльності, автор посібника з викладання образотворчого мистецтва, призначеного саме для вчителів початкових класів. Вона, зокрема, зазначає, що "знання психології молодших школярів, вміння найти підхід до дитини і допомогти їй подолати труднощі дають вчителеві початкових класів переваги перед спеціалістами художниками" [2, с.6].

Найкращим варіантом вирішення проблеми кваліфікації вчителя, який проводить уроки образотворчого мистецтва в початкових класах, є поєднання освіти вчителя початкових класів і образотворчого мистецтва. Практика підготовки вчителів за такою спеціальністю існувала з 1989 року в ПНУ ім. В.Стефаника, Чернігівському державному педагогічному університеті імені Т.Шевченка та у ряді інших закладів вищої педагогічної освіти нашої країни. На жаль, кількість вчителів з такою спеціальністю, що працюють у початкових класах, на сьогоднішній день ще недостатня.

Таким чином, у нинішніх умовах найбільш типовими є два варіанти кадрового забезпечення викладання образотворчого мистецтва у початкових класах: спеціалісти із художньо-педагогічною освітою і вчителі початкових класів. Однак, в силу об'єктивних чинників, переваги зберігаються за вчителем початкової школи.

В силу об'єктивних обставин (низького рівня довузівської підготовки з образотворчого мистецтва; обмеженості терміну, відведеного на формування вмінь з образотворчого мистецтва у процесі професійної підготовки; відсутності мотивації, щодо вдосконалення вмінь саме в даній галузі) вміння з образотворчого мистецтва (у розумінні техніки) у майбутніх вчителів початкових класів у своїй більшості досягти високих рівнів сформованості не можуть. Однак у галузі передачі образотворчого досвіду молодшим школярам вони можуть і повинні пройти шлях від первинних вмінь до майстерності.

Всю виявлену і систематизовану сукупність актуальних для вчителя знань та вмінь, необхідних для ефективного керівництва образотворчою діяльністю молодших школярів ми визначаємо як базові знання та вміння з образотворчого мистецтва. До їх стабільної частини нами віднесені знання та вміння, вироблені у професійній художній галузі, які стосуються процесів створення та розуміння художніх образів у живопису, графіці, скульптурі, декоративно-ужитковому мистецтві.

У реальній педагогічній дійсності важливим є не стільки загальний обсяг інформації, яким володіє вчитель, скільки його здатність адаптувати відповідні знання стосовно до педагогічних цілей, завдань, рівня підготовки слухачів, уміння зробити ці знання надбанням учня, тому визначальними є знання та вміння, необхідні для керівництва образотворчою діяльністю учнів та оцінки її результатів.

Враховуючи важливість підготовки вчителів початкових класів до керівництва образотворчою діяльністю молодших школярів та неузгодженість підходів щодо її змісту, виникає потреба проведення відбору, виявлення структури та уточнення обсягу базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва, як того мінімуму оволодіння яким, є необхідною умовою для особистісного та професійного становлення майбутніх учителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бакушинський А.В. Дослідження і статті.- М.: Радянський художник, 1981. - 350 с.
2.Глинська І.П. Образотворче мистецтво мистецтво: Методика навчання в 1-3 класах. -К.: Радянська школа, 1978. – 111 с.
3.Голобоков Ю.В. Джон Литтлджонс – художественный деятель и педагог //Искусство в школе.- 1999.- №1.- С.31-35.
4.Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання - К., 1996.- 192 с.
5.Полуянов Ю.А. Соотношение учебной деятельности и творчества детей на занаятиях изобразительным искусством // Вопросы психологии.- 1998.- №5.- С. 94-101.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ТЕАТРАЛІЗОВАНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Горбачова М., 1 курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Демченко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті на основі аналізу наукових підходів розглянуто поняття творчості та особливостей розвитку творчих здібностей молодших школярів у театралізованій діяльності; визначено роль театралізованої діяльності у розвитку творчих здібностей дітей та у процесі всебічного, гармонійного формування особистості.

Ключові слова: театралізована діяльність, творчість, здібності, творчі здібності, обдарованість.

Демократичні перетворення сучасного суспільства актуалізують потребу в формуванні висококультурних особистостей, здатних адекватно орієнтуватись в різних сферах життєдіяльності, гармонізувати свої відносини з соціумом. Саме тому все частіше постає питання про те, що необхідно використовувати всі наявні педагогічні ресурси для розвитку творчих здібностей кожної дитини. Сфера мистецтва розглядається як простір, що сприяє формуванню соціально-естетичної активності особистості.

У науковому дискурсі зустрічаємо шляхи ефективного розвитку творчих здібностей дитини на різних вікових етапах (Ю.Бабаєва, П.Гальперін, Н.Лейтес, Л.Чорна та і н.); розробку психологічних принципів творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку (Л.Вегнер, В.Давидов, Д.Ельконін та ін.); вивчення різних аспектів проблеми творчих здібностей (О.Матюшко, В.Молярко, Я.Пономарьов та ін.). Ученими неодноразово підкреслювалась думка, що формування здібностей є керованим психолого-педагогічним процесом, який включає вплив на мотиви творчої діяльності (О.Дусавицький), пізнавальні інтереси (Н.Бібік), загальнонавчальні вміння (О.Савченко).

З філософської точки зору творчість визначають як мислення і практичну діяльність, результатом яких є створення оригінальних, неповторних цінностей, установлення закономірностей та методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури [6]. В контексті дослідження проблеми розвитку творчих здібностей у молодшому шкільному віці важливою для нас є думка Л. Виготського, який вважав творчість постійним супутником дитячого розвитку, результатом якої є ініціативність та самостійність мислення, здатність до самовираження у творчому акті. На думку вченого, «найвищий вияв творчості доступний лише небагатьом обраним геніям людства, але в буденному житті, що оточує нас, творчість є необхідною умовою існування, і все, що виходить за межі рутини і в ньому міститься щось нове, зобов'язане своїм походженням творчому процесу людини» [2, с.93].

Творчість є одним із проявів обдарованості дитини, яка вважається її потенціалом, який може бути реалізованим під час театралізованої діяльності. На думку,О. Щебланової [7], дитяча обдарованість – це потенційні можливості дітей, які будуть реалізовані залежно від багатьох сприятливих чинників, зокрема, соціального оточення. Загальну обдарованість дітей вона пояснює як високий творчий потенціал – єдина та цілісна характеристика дитини, що складається в процесі її психічного розвитку як результат системної взаємодії особистісних властивостей і умов оточення, яка є особливо сприятливою внутрішньою передумовою подальшого розвитку. У останніх наукових дослідженнях обдаровані діти вважають особистостями з особливими освітніми потребами. На думку вчених [3, с.61-71], вони відносяться до специфічної групи осіб, розвиток яких відрізняється від умовної норми, і чиї освітні потреби виходять за рамки загальноприйнятих стандартів. Особлива здатність до сприйняття навколишньої дійсності й оригінальний спосіб самовираження формує унікальну особистість, що якісно відрізняється від однолітків і перевищує вікову норму розвитку. Відповідно до цього, обдаровані діти потребують додаткових сприятливих умов для розгортання своїх творчих потенціалів та самореалізації.

Особливе значення в початковій школі для розвитку творчості та здібностей дітей потрібно надавати театралізованій діяльності, в якій створюються умови для гармонійного особистісного зростання кожної дитини, в тому числі й обдарованої. Мистецтво театру – це органічний синтез музики, танцю, живопису, риторики, акторської майстерності, що зосереджує в єдине ціле засоби виразності створюючи умови для виховання цілісної творчої особистості, сприяє здійсненню мети сучасної освіти [5].

Театр невимушено впливає на емоційну сферу дитини, стимулює її пізнавальну активність, розкриває творчі здібності. Через переживання, емоційне ставлення до певного явища в учня зароджується і розвивається почуття любові. Джерелом всіх переживань дитини є її діяльність та спілкування з навколишнім світом. Але дитячі емоції нерідко є ситуативними, нестійкими й бурхливими. Саме мистецтво сприяє поступовому перетворенню їх у стійкі.

Театралізована діяльність – це художня діяльність, що пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва та відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів [1]. Водночас вона є одним з найефективніших засобів педагогічного впливу, здійснює ефективне формування особистості у художній, естетичній, духовній, інтелектуальній, фізичній сферах та реалізує такі функції:

- виявлення творчого потенціалу молодшого школяра, виховання творчо спрямованої особистості;
- формування та розвиток художнього смаку;
- здійснення впливу на особистість дитини, її самостійну творчість, розвиток провідних психічних процесів;
- вплив на міжособистісну взаємодію в різних сферах, пристосування в соціумі, відчуття себе успішним;
- вдосконалення творчих здібностей.

Аналіз літератури дозволяє виділити такі розвивально-виховні можливості театралізованої діяльності:

- забезпечення можливості для засвоєння правильної моделі поведінки в сучасному світі, підвищення загальної культури учнів;
- розвиток естетичних смаків, створення нових образів, розвитку творчого мислення тощо;
- є джерелом розвитку почуттів і переживань дитини.

Найкоротший шлях емоційного розкріпачення, зняття стислості, навчання художній уяві – це шлях через гру, фантазування, творчість. Беручи участь у театральній діяльності, молодші школярі знайомляться з навколишнім світом через образи, фарби, звуки, а правильно поставлені питання змушують їх думати, аналізувати, робити узагальнення, сприяють розвитку розумових здібностей. Цей вид діяльності вимагає в учнів уваги, кмітливості, організованості, креативності, вміння діяти підкоряючись певному образу, перевтілюючись.

Зазначимо, що у виховній роботі з молодшими школярами для розвитку їх творчих здібностей можна використовувати театральне мистецтво в двох аспектах. По-перше, враховуючи вікові особливості дітей, поєднувати гру й театралізовану діяльність. Дитинство кожного проходило в світі ігор, які допомагають особистості «приміряти на себе новий образ», освоїти правила та закони дорослих людей. Кожна дитина грає по-своєму, але всі вони копіюють у своїх іграх дорослих чи улюблених казкових героїв, намагаючись бути схожими на них. Ігри дітей можна розглядати як імпровізовані театральні постановки в яких їм надається можливість побувати в ролі актора, режисера, декоратора, музиканта. Виготовлення костюмів, декорацій та бутафорії сприяє реалізації образотворчих і технічних здібностей. По-друге, організовувати роботу аматорських театральних гуртків, роботу шкільного театру. Гурткова робота в початкових класах пов'язана здебільшого з навчально-виховним процесом, що здійснюється на уроках і ґрунтується на знаннях і навичках, набутих під час навчальних занять. Оскільки гурткова робота не обмежується вимогами програми, не є конкретизованою у змісті, то це дає змогу вчителеві урізноманітнювати види діяльності під час роботи гуртка, заглиблювати учнів у різні види мистецтва, поєднувати різні техніки. Залучення дітей до аматорських театральних гуртків здатне перенести маленьку людину у світ творчості, в якійсь мірі прилучити до скарбів художньої культури. Вона може принести дитині першу творчу радість, а радість творчості – одна з найбільших радостей на землі, перемоги над собою, утвердження особи у світі.

Погоджуємося з позицією вчених [4, с.28-35], що для того, щоб розвивати творчі здібності дітей, педагог сам має бути креативною особистістю, важливими характеристиками якого має бути ініціативність, інноваційність, творчість, абнотіивность, фасилятивність, захопленість своєю професією, ентузіазм. Такі якості дозволять своєчасно ідентифікувати дитину як креативну, потенційно обдаровану, знайти для її розвитку необхідні ресурси і створити індивідуальну траєкторію для особистісного зростання.

Отже, театралізована діяльність створює умови для творчих проявів дитини: розвиває творчу самостійність, спонукає до імпровізації, підтримує прагнення дітей самостійно шукати виражальні засоби для створення художнього образу, використовуючи рухи, позу, міміку, інтонацію та жести. Заняття театральною діяльністю розвиває не тільки психічні функції особистості дитини, художні здібності, творчий потенціал, а й загальнолюдську здатність до міжособистісної взаємодії, творчості в будь-якій сфері, допомагає адаптуватися в суспільстві, відчути себе успішним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду / А. Е. Антипина. - Москва : Владос, 2003. - 103 с.
2.Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. С.93
3.Демченко Е. П. Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения / Е. Демченко, О. Зайцева // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th –27th. – 2017. – С. 61–71.
4.Демченко Е.П. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е.П.Демченко, Ивета Кепуле //«Young Scientist» («Молодий вчений»). – 2018. – № 5.2 (57.2). – May /Травень. – С.28-35.
5.Завадський Ю.А. Об искусстве театра / Ю.А. Завадський. – М.: ВГО, 1975. – С. 37
6.Лук А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – С. 125

7.Щебланова Е.И. Одаренность как психологическая система : структура и динамика в школьномвозрасте : автореф. д-ра психол. наук. / Е.И.Щебланова. – М., 2006. – 48 с.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Гундяк І., студентка ІІ року навчання Педагогічного факультету
Ткачук О.В. кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті розкриваються сучасні підходи до навчання та виховання молодших школярів в умовах освітньої реформи, розвитку особистісних якостей і творчих здібностей учнів, умінь та навичок самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в суспільстві. Зроблена спроба розглянути сутність понять «компетенція», «компетентність», «вміння самостійно вчитися» «компетентнісний підхід» та їх роль у формуванні особистості молодшого школяра; розглядаються методи навчання та методики їх застосування за різних форм організації навчання в початковій школі.

Ключові слова: компетенція, компетентність, евристичний метод, інтерактивний метод, проблемний метод.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної загальноосвітньої школи, головне завдання якої — підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому і професійних ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні активні дослідження, пов'язані з компетентнісним підходом в освіті, були розгорнуті на початку XXI століття. Компетентнісний підхід став предметом вивчення багатьох дослідників: Л. Боголюбова, Т. Воронової, І. Єрмакова, Е. Зеєра, І. Зимньої, М. Зуєва, Н. Капініної, В. Краєвського, О. Крисана, С. Кульневича, О. Лебедєва, О. Локшиної, М. Лук'янова, М. Нікандрова, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равена, Б. Рея, М. Рижакова, Р. Рогожнікова, В. Сєрікова, Л. Сохань, та ін.

Формування мети статі. Мета статті - розкрити можливості сучасних методів навчання та виховання молодших школярів як засобу реалізації компетентнісного підходу в початковій освіті.

Виклад основного матеріалу. Поняття «компетентність» у наш час органічно ввійшло в педагогічний обіг, науковці намагаються дати визначення освітнім, життєвим та педагогічним компетентностям. Компетентність розкриває якісно нові перспективи розуміння місії школи, життєвих результатів освітньої діяльності. В основі концепції компетентності лежить ідея виховання компетентної людини та працівника, який не лише має необхідні знання, професіоналізм, високі моральні якості, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання і беручи на себе відповідальність за певну діяльність .На думку дослідників, компетентність — це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв'язувати проблеми, що виникають у реальних ситуаціях життя. У людини повинні бути певні знання-інструменти, особливі способи мислення й життєві навички. Найвищий рівень компетентності передбачає ініціативу, організаторські здібності, здатність оцінювати наслідки своїх дій. Однак, природа компетентності така, що оптимальні результати в розв'язанні проблем можливі лише за умови глибокої особистої зацікавленості людини [1, с.37].

За останні роки обсяг знань збільшився, як і значно зріс загальний інформаційний потік у світі. Учні спроможні лише відтворювати знання, проте часто не набувають уміння застосовувати їх для розв'язання життєвих проблем.

Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати знання. Ще необхідно навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними установками учня, формують його життєві компетентності, необхідні для успішної самореалізації в житті, навчанні та праці.

Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: читати і розуміти прочитане, висловлювати думку усно і письмово, критично мислити, логічно обґрунтовувати позицію, розв'язувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення, конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект, здатність до співпраці в команді.

Зокрема, комунікативна компетентність включає готовність учня спілкуватися з іншими людьми, здатність підтримувати та установлювати контакти з людьми, прагнення до реалізації власної індивідуальної програми спілкування, уміння знаходити адекватний стиль і тон спілкування, уміння аргументувати свою точку зору, уміння сприймати новий досвід спілкування, набуття навичок емоційно-психологічного саморегулювання.

Під здоров'язберігаючою компетентністю розуміють характеристики особистості учня, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення. Однією з важливих завдань молодших школярів – це оволодіння навичками, що сприяють духовному та психічному здоров'ю. До них відносяться навички самоусвідомлення та самооцінки, вміння аналізувати проблеми та приймати рішення, вміння планувати свою діяльність, навички самоконтролю, мотивація успіху та самоконтролю.

Компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій передбачають готовність молодшого школяра до пошуку вирішення проблем, творчого перетворення на основі аналізу своєї інформаційної діяльності, у зв'язку з тим, що обсяг знань, умінь, засвоєних за зразком, не забезпечують необхідний розвиток потенціалу особистості.

Не менш важливою для особистісного розвитку молодшого школяра є оволодіння соціальною компетентністю. Формування соціальної компетентності у молодшого школяра передбачає наявність патріотизму, поваги до народних символів, звичаїв, здатність до національної самоідентифікації [2, с.181-182].

Компетентнісно орієнтоване навчання в початковій школі вимагає застосування методів, які передбачають активну діяльність учнів. До таких відносяться: інтерактивні, евристичний, проблемний.

Досліджуючи інтерактивні методи навчання та методику їх застосування за різних форм організації навчання в початковій школі, з'ясовано, що молодші школярі вчаться ефективно, коли: об'єднуються у групи добровільно, мають мотивацію до навчання, свій алгоритм виконання завдання, перебувають у комфортному середовищі, аналізують виконану роботу, вчитель керує процесом навчання, проте не заважає міркуванню учням.

Основна ідея евристичного навчання – це стабільна й глибока довіра до творчого потенціалу кожного учня, зумовлене цим ставлення його пізнавально-творчої (пошукової, дослідницької, проектної, художньої, конструкторської) діяльності на перше місце в усій системі навчання. Ця інноваційна освітня технологія передбачає, насамперед, уміння учнів виявляти проблему, визначати мету, завдання й безпосередньо, знаходити свої варіанти її розв'язання. В умовах евристичного навчання учні самостійно справляються з поставленими завданнями та проявляють творчі вміння .

Проблемний метод спрямований на активізацію пошукової діяльності школярів. Як довели психологи, педагоги і методисти, під час організації навчання з використанням проблемного методу учні вчаться мислити логічно, науково, творчо, а навчальний матеріал стає для них змістовнішим і цікавішим. Учні самі «відкривають» і самі знаходять не відомі їм раніше знання і докази [4, с.175].

Впровадження компетентнісного підходу має бути системним і багатовимірним процесом, воно цілеспрямовує всі компоненти навчального процесу на особистісно-діяльнісну, результатну освіту, стимулює педагогів з позицій актуальних та перспективних потреб розвитку дитини осучаснити свою методичну підготовку, залучати кожного учня до особистісно значущого, успішного навчання, розвивати позитивне мислення і відповідальну поведінку. Безперечно, цей процес потребує проведення глибоких предметних і міжпредметних досліджень. [5, с.14]

Висновок. Зосередженість на потребах людського розвитку, виховання і формування інноваційної людини зумовлює затребуваність компетентнісної освіти, що передбачає неабияку готовність учня до продуктивної та успішної діяльності в різних сферах. Компетенція полягає у особистісних здібностях та якостях, володінні професійними знаннями, які необхідні для виконання поставленого завдання. А ось компетентність це якість, якої можна навчитися, наприклад, в початковій школі. Тому досвідчений вчитель той, хто використовує всі необхідні методи та методики задля розвитку компетенції у молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Кроки до компетентності та інтеграції у суспільство: науково-методичний збірник / науково-методичний збірник / Наук. ред. І.Єрмаков. — К. : Контекст, 2000. — С. 37−40.

2.Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. 2013. - Вип. 2. - С. 175-187.
3.Науковий часопис : зб. наук.праць. – Випуск 3 (13) / [Редкол.: О. Г. Мороз (відпов. ред.)та ін.]. – К. : НПУ, 2005. – 290 с.
4.Принципы проблемносси в обучении // Вопросы психологии.- 1984.- N5.- С.30-36.
5.Рідна школа : науково-методичний журнал . – Київ. 2004. №4–5. С. 12-16.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Данилюк Т., магістрант другого курсу Педагогічного факультету, спеціальність «Дошкільна освіта»
Борин Г. В., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

У статті проаналізовано важливі аспекти формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку. Особливу увагу зосереджено на тому, що початкова школа має забезпечувати відповідні умови для належного соціального розвитку дитини. Проаналізовано процес навчання учнів у початковій школі на основі міжпредметної інтеграції змісту навчальних дисциплін задля формування соціально досвіду вихованців з урахуванням їхніх вікових особливостей, соціального досвіду, системи особистісних цінностей та особливостей соціуму, в якому виховується та зростає дитина.

Ключові поняття: початкова школа, учні молодшого шкільного віку, соціальна компетентність.

В умовах розвитку сучасного освітнього простору Нової Української школи особливої актуальності набуває готовність майбутньої особистості до втілення у різних практичних ситуаціях, громадської активності та відповідальності за свої вчинки та дії. Пріоритетність формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку визначено в Державному стандарті початкової загальної освіти, Концепції «Нова українська школа», Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти. В означених документах вказано на важливості опанування учнями початкової школи соціально досвіду відповідно до вікових особливостей учнів, їхнього соціального досвіду з урахуванням системи цінностей з урахуванням особливостей соціуму, в якому виховується та зростає дитини, його морально-правових норм, звичаїв, традицій.

Шляхи розвитку соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку висвітлено у публікаціях Н. Бібік, С. Данилейко, О. Галакової, С. Даниленко, Г. Коберник, М. Докторович, В. Коваленко, Ю. Коротіної, О. Крузе-Брукс, О. Литовченко, М. Гончарова-Горянської, В. Новікова, О. Прямікової, В. Коваленко, О. Савченко та ін. Шляхи формування означеної компетентності проаналізовано дослідженнях: В. Басової, Н. Білоцерковець, І. Зарубінської Н. Борбич, Н. Калініної, Г. Корицької, О. Варецької, О. Галакової, О. Литвишко, І. Мирної, Н. Завіниченко, С. Козак, М. Докторович, Л. Єременко, О. Проценко, Р. Скірко, О. Кракаускене, Н. Ляхова, В. Цветкова та інших учених.

В умовах сучасного інформаційного простору українського суспільства існує чимало факторів, що впливають на формування соціальної компетентності «учнів молодших класів, такі як: сім'я, друзі, учителі; вплив поличних, релігійних факторів, засобів масової інформації тощо. Для усунення негативних факторів впливу на учнів, учителям та батькам потрібно створити сприятливі умови для формування їхньої соціальної компетентності у житті [7, с. 2]. Як зазначає В. Коваленко, «напружена ситуація в сучасному українському суспільстві загострює проблему формування соціальної компетентності кожного громадянина і особливо в цьому напрямі важливо здійснювати кроки починаючи з молодшого шкільного віку» [3, с. 5].

На думку педагогів-практиків, перед початковою школою, «стоїть завдання впровадження компетентнісного підходу в навчально-виховний процес початкової школи, розробка навчально-методичного забезпечення щодо формування ключових компетентностей молодших школярів, вдосконалення професійної майстерності вчителів початкових класів щодо розвитку компетентностей учнів молодших класів» [6, с. 2].

О. Юрченок під соціальною компетентністю дитини молодшого шкільного віку розуміє «компонентне утворення в структурі його ключових компетентностей, що відображає цінності, знання, уміння, здатності та особистісні якості, які забезпечують активність дитини

у суб'єкт-суб'єктному процесі взаємодії з соціокультурною дійсністю та на основі неї формування інтеріоризованого особистістю соціального досвіду» [9, с. 108]. М. Матішак розглядає соціальну компетентність як «складну характеристику особистості, яка забезпечує її інтеграцію в суспільство, продуктивне виконання соціальних ролей, здатність орієнтуватися у мінливому соціальному середовищі та ефективно взаємодіяти з іншими людьми» [5, с. 3]. На думку ж інших учених, соціальна компетентність – «здатність до співробітництва в групі та команді, мобільність, уміння адаптуватись і визначати особисті цілі та виконувати різні ролі й функції в колективі, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти індивідуальних і колективних дій; уміння визначати й реалізовувати мету комунікації в залежності від обставин; підтримувати взаємини; розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях» [7, с. 2]; це «система знань, умінь, ставлень, ціннісних орієнтацій та поведінкових компонентів, необхідних для існування в соціумі» [9, с. 4].

Отож соціальна компетентність передбачає: розвиток здатності учня молодшого шкільного віку розвивати та відтворювати на належному рівні свій життєвий потенціал; формування готовності дитини використовувати та поповнювати знання, вміння, навички, удосконалюючи власний досвід; оволодіння дитиною навичками пошуку, обробки, використання, зберігання та передачі інформації; формування у дитини власне ставлення до особистого життя; засвоєння учнем знань про особливості спілкування; формування здатності запобігати конфліктним ситуаціям чи готовність розв'язувати їх; оволодіння знаннями та уміннями невербальної комунікації, мовленнєвого спілкування; набуття навичок самопрезентації; формування здатності дітей взаємодіяти разом, поряд, розуміти інші погляди, особливості культури.

Мета формування соціальної компетентності учнів полягає насамперед в тому, щоб збагатити учнів базовими знаннями про суспільство і державу, в якій вони живуть. До пріоритетних напрямів в означеному аспекті відносять утвердження гуманістичних правил і норм життя в суспільстві, формування в учнів розвинених моральних якостей особистості, формування вмінь обстоювати свої права, потреби та інтереси.

Як зазначає О. Юрченко, важливо враховувати маркери соціальної компетентності учнів початкової школи, які ученим систематизовано у чотири блоки [9]:

1. Індивідуальні: дитина в позитивному настрої; іде до школи з бажанням вчитися; демонструє позитивне відношення до інших; має адекватні реакції розчарування; виявляє інтерес до інших; здатна співпереживати; має почуття гумору;відсутні прояви самотності.
2. Соціальні: з іншими дітьми взаємодіє невербально, з використанням посмішки, рухів голови тощо; при взаємодії з іншими очікує позитивної відповіді; чітко демонструє свою позицію; виявляє повагу до інших; утверджує власні права і потреби; адекватно висловлює розчарування і гнів; має дружні відносини з однолітками; бере участь в іграх, має бажання працювати у групах; бере участь до організованих учителем дискусій; здатна до компромісів; підтримує дружбу за наявності розбіжностей; спілкується з однолітками та дорослими.
3. Колективні: дитину зазвичай приймають у колективі класу; з нею мають бажання спілкуватись; її поважають, не уникають; однолітки діти запрошують до гри, дружби, певного виду діяльності.
4. Взаємодія з дорослими: не демонструє повної залежності від дорослих; адекватно реагує на незнайомих людей; демонструє повагу та пошану до старших.

Процес формування соціальної компетентності молодших школярів в початковій школі має сприяти: усвідомленню учнями потреби до пізнання світу і людини в ньому як біологічної та соціальної істоти; засвоєнню духовних цінностей дітей молодшого шкільного віку у різноманітних сферах: екологічній, пізнавальній, емоційній, естетичній, комунікативній, моральній, діяльнісно-вольовій; сприяти вихованню патріотизму; створенню теоретичної бази для інтелектуального розвитку молодших школярів.

Отож у процесі формування соціальної компетентності учнів молодшого шкільного віку діти набувають уявлень про природне і соціальне оточення, середовище життєдіяльності людини, усвідомлюють свою приналежність до природи і суспільства, засвоюють узагальнені та емпіричні уявлення і поняття, розширюють та впорядковують власний соціальний та пізнавальний досвід.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Державний стандарт початкової освіти. URL: nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/STANDART-08.11.20
2.Гончаренко В. Український педагогічний словник. Київ, 2008. 332 с.
3.Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.
4.Концепція нової початкової школи. веб-сайт. URL: https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/vi
5.Матішак М. Формування соціальної компетентності: напрями співпраці педагога з батьками молодших школярів URL: ttps://www.researchgate.net/publication/311572121_FORMUVANNf
6.Моцна В. Формування окремих компетенцій молодших школярів URL: https://www.cuspu.edu.uам/ua/ntmd/konferentsiy
7.Розвиток соціальної компетентності на уроках в сучасній школі URL: http://umanstudy.at.ua/publ/metodichnij_poradnik/mo
8.Шахрай В. Критерії та показники визначення сформованості соціальної компетентності особистості. URL: http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/
9.Юрченко О. В. Соціальна компетентність молодшого школяра: контент-аналіз поняття. Педагогіка. Теорія і методика навчання, виховання та освіти. 2009, № 5. С. 105-110.

ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ 3-го КЛАСУ ЗАСОБОМ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Дерев'янко О., студентка ІІІ курсу педагогічного факультету. Спеціальність: початкова освіта.
Гудима Н.В, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорій та методик початкової освіти педагогічного факультету
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський

У статті йдеться про дослідження і розвиток зв'язного мовлення учнів 3-го класу. Формування зв'язного мовлення, яке значною мірою залежить від учителя початкових класів. Розглядається Державний стандарт початкової школи і його вимоги щодо зв'язного мовлення.

Ключові слова: зв'язне мовлення, інтерактивні методи навчання.

Серед завдань сучасної школи, які мають велике значення, надзвичайно важливим у викладанні рідної мови є підвищення мовленнєвої культури учнів, формування в них навичок комунікативної діяльності в будь-якій сфері життя. Особливої уваги воно набуває в школах нового типу (гімназія, ліцей, коледж), покликаних виховувати всебічно розвинену, соціально активну особистість, здатну розв'язувати найскладніші питання суспільства на сучасному етапі цього розвитку. Цим зумовлено виділення в шкільних програмах з української мови спеціального розділу «Зв'язне мовлення», і саме в цьому є актуальність обраної теми.

Мета статті – схарактеризувати особливості зв'язного мовлення в 3 класі засобом інтерактивних методів навчання.

Поняття зв'язне мовлення складне й багатогранне. Воно вживається в лінгвістичний, психологічний, методичній літературі, бо «мова як єдність структури функції, будови і використання, мови і мовлення» може бути визначена з різних сторін. Вона може бути сприйнята (й описана) як мовна система, як мовленнєва діяльність (процес говоріння і розуміння), як мовний матеріал (текст).

Робота з розвитку мовлення – складова частина багатопланової навчальної діяльності, що проводиться спеціально і в зв'язку з вивченням шкільного курсу (граматики, словотворення, правопису) для того, щоб учні оволоділи мовними нормами (орфоепічними, лексичними, морфологічними, синтаксичними), а також уміннями висловлювати свої думки в усній і писемній формі, користуючись потрібними мовними засобами відповідно до мети, змісту мовлення й умов комутації.

Ще Марк Туллій Цицерон говорив, що «вміти правильно говорити – ще не заслуга, а не вміти – вже ганьба, тому що правильне мовлення… не стільки достоїнство вправного оратора, скільки властивість кожного громадянина» [3].

Мовленнєвий розвиток молодших школярів – одна із центральних проблем у сучасній початковій школі. Вивчення мови орієнтовано на рішення таких актуальних завдань, як мовний, емоційно-моральний і інтелектуальний розвиток.

Останнім часом комунікативному вихованню школярів надається особливе значення, тому що успіх у мовленнєвому розвитку визначає й результативність засвоєння інших шкільних дисциплін, створює передумови для активної й осмисленої участі в суспільному житті, забезпечує дітей необхідними в особистому житті навичками мовного поводження, культурою мовного розвитку.

Урок мови це насамперед урок розвитку мовлення й мислення учнів. Зв'язковим називається таке мовлення, що спрямоване на задоволення потреби висловлення, передає тему (тобто представляє єдине ціле), організоване за законами логіки й граматики, має самостійність, закінченістю й ділиться на частини, зв'язані між собою.

Ціль уроків розвитку мовлення - формування вмінь переказувати текст в усній і письмовій формах, формування вмінь становити текст по побаченому, почутому. Вони можуть припускати збагачення, активізацію словника, роботу над словосполученням, над конструюванням речення.

Відмітною ознакою уроку розвитку мовлення є цілеспрямована робота над основними видами мовної діяльності – письмом, говорінням, читанням і слуханням. Мовлення це основа всякої усної діяльності, засіб комунікації.

Програма початкової школи сьогодні по-новому ставить мету вивчення пропедевтичного курсу української мови, яка полягає в «оволодінні молодшими школярами знаннями про зв'язне висловлювання (текст) та сукупність мовленнєвих умінь, необхідних для спілкування в усній і писемній формах» [4]. А комплекс знань з мовознавчої науки слід вивчати в такому обсязі, який є необхідним для розвитку комунікативних умінь учнів молодших класів.

Отже, сьогодні всі уроки української мови треба будувати так, щоб вони створювали умови для спілкування – для складання учнями монологів, діалогів, полілогів на різні теми, з різною метою.

Робота з розвитку мовлення на уроках української мови будується при врахуванні точності, змістовності, логічності, багатства та виразності.

Робота з розвитку зв'язного мовлення реалізується (незалежно від типу шкіл) поетапно: під час вивчення основ науки про українську мову; на спеціальних уроках (розвитку зв'язного мовлення).

Розділ програми «Зв'язне мовлення» передбачає навчити школярів різних видів мовленнєвої діяльності.

У свідомість українських учителів через публікації останнього часу і через систему додаткової освіти поступово закладається думка, що інтерактивні методи навчання створюють необхідні умови як для становлення і розвитку компетентності учнів, так і для розвитку виховання особистості активних громадян з відповідною системою цінностей. У зв’язку з тим, важливим видається визначення самого поняття і сутності цієї групи методів, їх відмінностей від інших.

Насамперед зазначимо, що термін “інтерактивна педагогіка” відносно новий: Його ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц. Лінгвістичне тлумачення слова, що представлено в іншомовних словниках, свідчить, що поняття *“інтерактивність”, “інтерактив”* прийшли до нас з англійської мови. *“Inter“* – взаємодіяти, *“act“* – діяти. *Інтерактивність* у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, знаходження у режимі бесіди, діалогу, дії. Відповідно, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, у якому той, хто навчається, є учасником. Який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власно створюючи це.

Суть інтерактивного навчання полягає у тім, що освітній процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель рівноправні, рівнозначні суб’єкти навчання, розуміють, що вони роблять, рефлектують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Учитель в інтерактивному навчанні виступає як організатор процесу навчання, консультант, фасилітатор, який ніколи не “замикає” навчальний процес на собі. Головним у процесі навчання є зв’язки між учнями, їх взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, учні беруть на себе взаємну відповідальність за результати навчання.

Отже, метод інтерактивного (комунікативно-проблемного) навчання можна поєднувати з груповою роботою на уроці й застосовувати на різних етапах вивчення тем. Його можна застосовувати одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, на початку нового уроку замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь та навичок, або як фрагмент повторювально-узагальнювального уроку.

Існує декілька варіантів групової роботи: діалог, синтез думок, спільний проект, конференція, диспут, суд, конкурс, «атака на організатора» тощо. Наші вчителі активно використовують на заняттях з історії та правознавства, економіки та літератури, біології та географії інтерактивні методи: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Займи позицію», «Навчаючи — вчуся», «Робота в парах», «Ток – шоу», «Розігрування правової ситуації в ролях», «Ажурна пилка», «Коло ідей», «Акваріум», «Суд від свого імені», «Прес».

Зокрема, метод «Мікрофон» дає можливість кожному висловлювати думку, швидко, по черзі, відповідаючи на запитання.

Правила проведення «Мікрофону»: говорити має право тільки той учень, у кого «символічний» мікрофон; відповіді не коментують і не оцінюють; коли хтось висловлюється, інші мають дотримуватися тиші.

«Мозковий штурм». Це ефективний метод колективного обговорення, пошук рішень, який спонукає учасників виявляти свою уяву та творчість. Він передбачає вільне висловлення думок усіх учасників і допомагає знаходити багато ідей та рішень. Учитель на уроці називає тему «Мозкового штурму».

Його організовують за такими правилами: 1. Усі учасники «штурму» пропонують ідеї щодо розв'язання висунутої проблеми (ідеї можуть бути будь-якими, навіть фантастичними). 2. Один учень («секретар») записує на дошці всі пропоновані ідеї. Коли група вважає кількість поданих ідей достатньою, переходять до наступного етапу. 3. Ідеї групують, аналізують, розвивають групою. Можна вдосконалювати чужі ідеї. 4. Обирають найкращі рішення.

Правила поведінки під час «мозкового штурму»: намагатися висунути якомога більше ідей щодо вирішення проблеми; включити свою уяву: не відкидати ніякої ідеї тільки тому, що вона суперечить загальній думці; можна подавати скільки завгодно ідей або розвивати ідеї інших учасників; не можна критикувати висловлювання інших та давати оцінку запропонованим ідеям.

«Займи позицію». Цей метод допомагає проводити дискусію зі спірної, суперечливої теми. Він дає можливість висловитися кожному учневі, продемонструвати різні думки з теми, обґрунтувати свою позицію або перейти на іншу позицію в будь-який час, якщо вас переконали, та назвати більш переконливі аргументи.

Порядок проведення: 1. Учитель називає тему та пропонує вам висловити свою думку з досліджуваної теми. 2. Найбільш чітко виражені позиції (думки) записують на 2-5 плакатах. 3. Учневі потрібно стати в групу учнів біля того плакату, на якому записана позиція, що збігається з його точкою зору. 4. Учні готуються до обґрунтування своєї позиції. 5. Якщо після обговорення дискусійного питання учень змінив свою точку зору, він може перейти в іншу групу й пояснити причину свого переходу, а також назвати найбільш переконливу ідею або аргумент протилежної сторони (іншої групи).

«Навчаючи — вчуся». Цей метод дає учневі можливість взяти участь у навчанні та передачі своїх знань іншим, у даному разі своїм однокласникам під час уроку.

Роботу організовують таким чином: 1. Після того як учитель назвав тему та мету уроку, роздав картки із завданнями, учні ознайомлюються з інформацією, що міститься на картках. 2. Якщо щось не зрозуміло, учень запитує про це та перевіряє в учителя, чи правильно він зрозумів інформацію. 3. Учні готуються до передавання цієї інформації іншим у доступній формі. 4. Всім необхідно ознайомити зі своєю інформацією однокласників. Учень має право говорити тільки з однією особою одночасно. Завдання полягає в тому, щоб поділитися своєю інформацією з іншими учнями й самому дізнатися про щось від них. 5. Коли всі поділилися та отримали інформацію, розкажіть у класі, про що ви дізналися від інших.

«Робота в парах». Робота в парах є різновидом роботи в малих групах. Ця форма роботи дозволяє учням набути навичок співробітництва, оволодіти вміннями висловлюватися та активно слухати.

Учні організують свою роботу так: 1. Читають завдання та інформацію до його виконання. 2. Визначають, хто говоритиме першим. 3. Висловлюють свої думки, погляди на проблему по черзі. 4. Мають виробити спільну думку. 5. Визначають, хто докладатиме про результати роботи всьому класу, та готуються до цього.

Педагогічний словник дає таке визначення: «Інтерактивне навчання (від лат. Interaction – взаємодія) – навчання, побудоване на взаємодії учнів з навчальним оточенням, навчальним

середовищем, що служить сферою засвоєння знань» [2, с.48]. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Учитель та учні є рівноправними суб'єктами навчання. Головна особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що процес учіння відбувається у спільній діяльності за схемою «учитель – учень». Така співпраця підвищує ефективність уроку. В інтерактивному навчанні змінюється взаємодія вчителя та учня: активність учителя поступається місцем активності учня, а метою вчителя стає створення умов для ініціативи школярів. Інтерактивне навчання забезпечує взаєморозуміння, взаємодію, взаємозбагачення.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної взаємодії всіх учнів, що базується на засадах співпраці, взаємонавчання. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання [5, с. 28].

Інтерактивні методи навчання – це спосіб досягнення навчальної мети через побудову діалогу, в процесі якого відбувається взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу. При використанні інтерактивних методів навчання вчитель і учні знаходяться в постійному, активному, позитивному пошуку та ефективній взаємодії. На таких уроках учні моделюють життєві та виробничі ситуації, спільно вирішують проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Отже, робота з розвитку зв'язного мовлення навчає молодших школярів слухати, бачити, відчувати, сприяє розвиткові творчої уяви, допомагає оволодівати загальномовленнєвими та загальнонавчальними уміннями й навичками. Розвиток мовлення в системі початкової освіти посідає чільне місце, що відображається в історичних поглядах вчених минулого століття. Проте підходи до його усвідомлення, організації мовленнєвої роботи змінювалися неодноразово відповідно до різних часів освітньої парадигми. Виконуючи низку важливих функцій, головною з-поміж яких є комунікативна.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/33123/
2. https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65625a3ac78a5d53a88521306c26_0.html
3. Варзацька Л.О., Шевченко Л.М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів: Навч.-метод. посіб. для вчителів, студентів, методистів. - Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001.203 с.
4. Бадер В.І. Розвиток усного і писемного мовлення молодших школярів. К., 2000.
5. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). К. : Райдуга, 2000. 62 с.
6. https://abetkaland.in.ua/interaktyvnyh-tehnologij-v-pochatkovij-shkoli/

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Дзюбак Х., магістрантка 2 курсу, Педагогічний факультет
Ілійчук Л.В., доц. ДВНЗ «Прикарпатськийнаціональнийуніверситетімені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

У статті розкрито особливості формування критичного мислення учнів початкової школи. Виявлено, що формування критичного мислення молодших школярів у навчальному процесі початкової школи здійснюється на основі створення комфортного середовища навчання, сприятливої та безпечної для дитини атмосфери на уроці і в цілому у навчальному закладі; стимулювання учнів до формування власного ставлення до того, що вивчається, пошуку рішень та вільного обговорення навчальних та життєвих проблем; організації рефлексивної діяльності учнів щодо процесу та результатів навчання; організації оцінювання учнями власної діяльності та діяльності інших.

Ключові слова: критичне мислення, навчальна діяльність, молодші школярі, літературне читання.

Діти – допитливі від природи та прагнуть пізнавати світ. Вони здатні висувати дуже багато оригінальних ідей. Тому головне завдання вчителя на уроці чи у проектній роботі – бути в першу чергу помічником, що стимулює учнів до пошуку інформації, пізнання та осмислення нового, генерування власних ідей [4, с. 18]. Сьогодні вже неможливо навчати традиційно: у центрі навчально-виховного процесу має бути учень. Від розвитку його

критичного мислення на уроці, вміння міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з учителем, учнями класу, залежить успіх свідомого та ефективного опанування шкільної програми. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити робити висновки та знаходити рішення. Для того, щоб кожна дитина могла розвинути критичне мислення, необхідне розумне керівництво з боку вчителя [2, с. 6].

Критичне мислення являє собою сукупність мисленнєвих операцій, що дають можливість особистості визначити істинність чи хибність суджень, аргументувати власні погляди, відстоювати власну думку та аналізувати її достовірність. Критичне мислення допомагає учням бачити невизначеність і навіть помилковість пропонованих іншими міркувань. Коли ми думаємо критично, те що ми думаємо і як ми думаємо завжди перебуває у фокусі нашої уваги, і коли зауважуємо на помилку або бачимо інший і, можливо, кращий спосіб осмислення якогось завдання або проблеми, ми зацікавлено вивчаємо його. Учні, які мислять критично зазвичай вчаться з інтересом і навіть у важких інтелектуальних завданнях бачать можливості для навчання. Такі діти шукають шляхи застосування навичок критичного мислення, і як правило, охоче їх використовують – будь то в класі або у своєму повсякденному житті [3, с.130].

Для формування критичного мислення молодших школярів на уроках літературного читання варто застосовувати такі методи і прийоми:

1. Припущення на основі запропонованих слів. Цей метод застосовується під час актуалізації для того, щоб налаштувати учнів на сприйняття художнього тексту, який вони будуть читати або слухати на уроці. Учні в парах або малих групах спільно складають певну історію, використовуючи кілька слів, узятих із твору.

2. Спрямоване слухання та обмірковування. Учні слухають твір, який їм читає вчитель, і роблять припущення стосовно того, про що буде йти мова в тексті далі. Учитель просить школярів час від часу звіряти свої припущення з текстом твору і висловлювати нові припущення.

3. Спрямоване читання. Метод дозволяє спрямовувати учнів при самостійному читанні («про себе») за допомогою запитань щодо рівня розуміння. Читаючи твір по кілька абзаців, учні шукають відповіді на поставлені запитання. Читання відбувається із зупинками та обговоренням прочитаного.

4. Карта персонажів. Завдання, при виконанні якого застосовується графічний організатор – для того щоб допомогти учням проаналізувати головних персонажів. Цей метод допомагає молодшим школярам записати риси героїв і графічно зобразити їх з метою порівняння та протиставлення різних персонажів.

5. Семантична карта. Завдання, при виконанні якого застосовується графічний організатор – для того щоб побачити, які в учнів є асоціації стосовно ключового поняття художнього твору.

6. Дошка запитань. Місце, де учні записують свої запитання щодо прочитаного твору.

7. Залиште останнє слово за мною. Метод обговорення, коли учні по черзі коментують ту цитату, яку вони вибрали в тексті.

8. Обміркуйте – об’єднайтесь у пари – обміняйтесь думками. Методика, що передбачає формулювання певного запитання для всього класу: спочатку учні обмірковують власні відповіді самостійно, потім зі своїм сусідом по парті порівнюють свої відповіді, учитель вибірково викликає кілька пар і просить їх поділитися своїми відповідями з усім класом.

9. Дебати. Цей метод даєможливістьучнямпопрактикуватися в тому, як формулюватитвердження та захищатиїх аргументами в умовах, коли іншівисуваютьсвоїтвердження [1, с. 42].

Отже, формування критичного мислення молодших школярів на уроках літературного читання дозволяє виховати мовну особистість, активну, комунікативно компетентну, підготовлену до майбутньої життєвої комунікації, здатної розв’язувати проблеми і приймати конкретні рішення в змінених обставинах спілкування. Дитина, в якої розвинене критичне мислення, володіє вмінням сприймати, осмислювати, інтерпретувати, оцінювати інформаційний текст, аргументовано висловлювати власний погляд, ураховуючи думки співрозмовника. І саме таку мовну особистість покликана розвивати школа на сучасному уроці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бєлкіна О.В. Критичне мислення учнів початкових класів. Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 5. С. 37-44.

2. Кроуфорд А., Венди Саул Е., Метьюз С., Макінстер Д. Технологія розвитку критичного мисленняучнів. К.: «Плеяда», 2006. 216 с.
3. Киричук О.В. Формування інтересу до навчання у молодших школярів. К.: ВЛАДОС, 2014. 428 с.
4. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути? Вісник програм шкільних обмінів. 2006. № 27. С. 17-23.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СКЛАДОВИХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Золотаренко Т. , 4 курс, факультет педагогіки і психології
Васютіна Т.М., кандидат педагогічних наук
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ

Анотація. В тезах охарактеризовано теоретичні підходи до суті поняття «громадянська компетентність», зазначено складові цього особистісного утворення, здійснено аналіз фахової літератури з проблем його формування у здобувачів освіти. Висвітлено результати констатувального експерименту за двома складовими громадянської компетентності: сформованість навички критичного мислення та знання про права дітей. Запропоновано педагогічні умови, які сприятимуть їх наскрізному формуванню в учнів 2-го класу. Окрема увага приділяється інтерактивним вправам з розвитку критичного мислення «Світове кафе», «Кероване читання з передбаченням», як ключовим у цьому процесі, у поєднанні з матеріалом про права дітей (фрагментами творів, ілюстрованими картками тощо).

Ключові слова: громадянська компетентність, критичне мислення, права дітей.

З упровадженням Державного стандарту початкової освіти, Концепції НУШ, Концепції розвитку громадянської освіти в Україні виникла необхідність у перегляді змісту, форм, методів і засобів навчання молодших школярів загалом та наскрізного формування у них основ громадянської компетентності зокрема.

Проблемі формування громадянської компетентності в здобувачів освіти та методики її втілення у практику роботи освітніх закладів різних рівнів, приділяють свою увагу учені під керівництвом Н.Протасової (Л.Жабенко, Ю.Молчанова, Л.Паращенко та ін.), представляючи Швейцарсько-український проєкт “Розвиток громадянських компетентностей в Україні − DOCCU” [2; 5]. Цінними для нас є дослідження, пов’язані з формуванням громадянської компетентності учнів різними засобами (О. Бурау, В.Доміна, В.Сімеонова, М. Смирнова, Н.Степанова та ін.) та методичною підготовкою до цієї діяльності майбутніх учителів початкової школи (А. Крамаренко, О.Лінник, Г.Черненко та ін.). [2]

Як зазначають О. Бурау та М. Смирнова, саме початкова школа виконує роль фундаменту, на якому базується вся система громадянської освіти школярів, формування у них основ громадянської компетентності. Все, що закладається учням у цей період навчання і виховання, в подальшому визначає успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку. Набуті особистісні якості, знання, вміння і навички не лише забезпечують основу навчання і виховання підлітків, а й значною мірою визначають особливості практичної, громадської та професійної діяльності дорослої людини [1, с.15].

Так, термін «громадянська компетентість» трактується у нормативних документах як усвідомлення учнем своїх прав і обов’язків, використання моделей поведінки, які відповідають нормам моралі і права, здатність критично мислити, приймати рішення, виявляти громадянську позицію у ставленні до природи, до людей, до самого себе [6]. У Державному стандарті початкової освіти та Концепції «Нова українська школа», дана компетентність представлена наскрізно і найповніше висвітлена у галузі «Громадянська та історична», метою якої є: формування громадянської та інших компетентностей; власної ідентичності та готовності до змін через осмислення зв’язків між минулим і сучасним життям; плекання активної громадянської позиції на засадах демократії, інклюзії та поваги до прав і свобод людини; набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами [3].

Структурно громадянська компетентність у джерелах представлена чотирма складовими, які мають своє змістове наповнення: знання та їх критичне розуміння, навички та вміння, цінності, ставлення [5]. Для нашого дослідження ми обрали дві складові з такими елементами: знання та їх критичне розуміння (права дитини) і навички та вміння (критичне мислення).

З метою з'ясування рівня сформованості даних елементів громадянської компетентності, нами було проведено констатувальний елемент серед учнів 4-го класу ЗЗСО № 258 м. Києва. Аналізуючи одержані результати, можемо констатувати, що учні слабко орієнтуються у правах дитини, не розуміють сфери їх застосування, не всі здатні їх застосувати у власному житті. Щодо стану сформованості уміння критично мислити, то у більшості респондентів (66,7%) – досліджуване вміння сформоване на середньому рівні, що свідчить про потребу його цілеспрямованого розвитку. Загалом учні володіють достатньою кількість знань про права дитини, проте їм складно аналізувати, синтезувати та оцінювати отриману інформацію критично.

Для покращення одержаної ситуації, нами було розроблено педагогічні умови, які ми запровадили у освітній процес учнів 2-го класу. До них ми віднесли: 1) формування цілей навчання вищого рівня розвитку мислення учнів (за таксономією Б.Блума) із використанням матеріалів про права дитини (фрагментів творів, ілюстрованих карток з правами); 2) збагачення змісту уроків спеціальними вправами та завданнями на аналіз, синтез, оцінювання, де сюжетом є ситуації про права дітей або їх порушення; 3) систематичне застосування у освітньому процесі різних методів розвитку критичного мислення та матеріалів про права дитини.

Розглянемо конкретні приклади впровадження першої педумови та використання вправ для розвитку критичного мислення учнів 2-го класу та формування у них понять про права дитини. Так, на уроці «Я досліджую світ», у процесі вивчення теми «Запрошуємо відпочити», під час колективного створення правил поведінки, доречно використати вправу з розвитку критичного мислення «Світове кафе». Її особливість полягає в тому, що учні об'єднуються в групи (по 5-6 осіб) і обираються «власники кафе» з назвами: «Театр», «Музей», «Кінотеатр», «Бібліотека», «МакДоналдс». Кожна група по черзі «відвідує» кожне «кафе», обговорюючи з власником правила поведінки у його закладі. Завдання «власників кафе» записувати або замальовувати усі ідеї, висловлені гостями. Також кожній групі запропоновано обрати (з переліку запропонованих ілюстрованих карток з правами дитини) право, яке надається їм завдяки відвідуванню даного громадського місця. В даному випадку це право на відпочинок, ігри та дозвілля (Стаття 30 Конвенції про права дитини «Кожна дитина має право на відпочинок та вільний час, у який вона може грати та вільно брати участь у культурному та художньому житті») [4]. Наприкінці «власники кафе» роблять загальний висновок і створюють привила, використовуючи узагальнені ідеї та вказуючи, які права діти мають у цій ситуації.

На уроках української мови та читання, під час вивчення літературних творів варто використовувати вправу для розвитку критичного мислення під назвою «Кероване читання з передбаченням». Особливістю цього методу є те, що під час читання незнайомого для учнів тексту на найцікавішому моменті варто зупинити читання та запропонувати подумати, як можуть розгортатися події у творі далі. Цим самим в учнів розвиваються вміння оцінювати інформацію, формулювати ціннісні судження про ідеї, дослідження тощо, а також здатність до аналізу та синтезу, вміння встановлювати взаємозв'язки та логіку розгортання подій. Стосовно прав дітей, то, як приклади, для даної вправи можна брати фрагменти з літературних творів, де простежується їх грубе порушення, а саме «Попелюшка» Шарля Перро (Стаття 32 Конвенції про права дитини «Кожна дитина має право на захист від експлуатації та залучення до виконання робіт, які можуть нашкодити її освіті та розвитку») [4]. Як приклад завдання із вправи «Кероване читання з передбаченням», учні можуть вигадати кінцівку казці, яка би відрізнялась від відомої та не порушувала прав Попелюшки як дитини.

Як засвідчили наші спостереження, використання подібних вправ під час реалізації вказаних вище педагогічних умов, сприяє розвитку в учнів усіх пізнавальних рівнів (за такономією Б.Блума), а саме вмінь аналізувати, систематизувати, а також оцінювати інформацію, внаслідок активної самостійної роботи над новою проблемною ситуацією. На прикладі конкретних ситуацій, фрагментів творів, учні вчаться виокремлювати складові частини матеріалу, поєднувати частини в нове ціле, робити кількісні та якісні її оцінки й усвідомлювати при цьому різноманітність прав дітей.

Таким чином, запропоновані педагогічні умови є одним із шляхів наскрізного формування складових громадянської компетентності учнів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурау О.Ф., Смирнова М.О. Формування громадянської компетентності учнів засобами інформаційно-комунікативних технологій. URL:

https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/939/701 (дата звернення: 02 жовтня 2019 р.)
2. Васютіна Т.М. Підготовка студентів спеціальності «Початкова освіта» до формування в учнів громадянської та соціальної компетентностей в контексті ідей І. Зязюна. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності та майбутнього*: матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції (11-12 квітня 2019 року м. Чернігів). Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2019. С.45 - 51
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: newstandard.nus.org.ua/(дата звернення: 10 вересня 2019 р.)
4. Ілюстровані права дітей (Картки з правами дітей). URL: https://www.living-democracy.com.ua/textbooks/volume-5/part-3/documents-and-teaching-material-4/ (дата звернення: 10 вересня 2019 р.)
5. Про проект «Живемо в демократії». URL: https://www.living-democracy.com.ua/ (дата звернення: 10 вересня 2019 р.)
6. Я у світі. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 3 – 4 класи (оновлено). URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.htm (дата звернення: 02 жовтня 2019 р.)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Калачова М., IV курс, педагогічний факультет
Гудима Н.В., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету ім.І.Огієнка
Кам'янець-Подільський національний університет ім.І.Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський

У статті розглянуто питання формування комунікативних умінь учнів на уроках української мови. Окреслено поради та методичні вказівки для розвитку комунікації учнів молодших класів.

Ключові слова: початкова ланка освіти, комунікація, Державний стандарт, комунікативна компетентність, особистісно зорієнтоване навчання.

Навчити дитину вчитися, дати їй уміння, за допомогою яких вона буде самостійно здійматися зі сходинки на сходинку довгого шляху пізнання, - це одне з найскладніших завдань вчителя. Саме у його здійсненні – ключ до тієї педагогічної мудрості, опанування якої робить нашу працю творчою.

В. Сухомлинський

Основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, запорукою її успішної соціалізації є освіта.

Початкова ланка освіти – фундамент шкільного навчання, адже саме тут закладається основа для формування особистості майбутнього громадянина. У контексті змін середньої освіти міністр освіти Лілія Гриневич наголошує на тому, що «діти мають здобути в школі уміння і компетентності 21 століття, які узгоджені країнами Європейського Союзу, і які потрібні сьогодні сучасному українцю. Окрім знання рідної, державної і іноземних мов, інформаційних технологій, вміння критично мислити, аналізувати, працювати в команді, мати навички фінансової грамотності і підприємництва. Нашим дітям потрібна освіта для життя. І це головна мета Нової української школи»[4].

На взаємозв'язку шкільної мовної освіти з реальними потребами життя наголошували такі педагоги і лінгвісти ХІХ століття, як М.Ф. Бунаков, І.І. Срезневський, К.Д. Ушинський, П.Ф. Фортунатов, В.П. Шереметьєвський та ін. За перебудову шкільного курсу мови, ураховуючи комунікативно-діяльнісний підхід до її вивчення, виступають сучасні вітчизняні й зарубіжні вчені-методисти (О.М. Біляєв, Д.М. Богоявленський, М.С. Вашуленко, В.І. Капінос, О.Ю. Купалова, А.К. Маркова, В.Я. Мельничайко, Л.М. Симоненкова, Л.В. Скуратівський, А.Є. Супрун, Л. П. Федоренко та ін.).

Завданням початкової школи є формування у молодших школярів комунікації, де мовлення виступає як необхідний засіб спілкування. Це актуально через те, що повноцінний розвиток особистості неможливий без оволодіння комунікативними уміннями, які дозволяють учням на достатньому рівні залучитися до міжособистісної взаємодії із однокласниками [13]. Комунікація є основним способом існування особистості, головною умовою її навчання й виховання, розвитку і формування громадянина в сучасному світі.

О.Л. Калмикова стверджує, що формування комунікативних умінь – одна з основних проблем сучасної методики навчання мови, оскільки «відсутність належної кореляції між теоретичними знаннями і практичними мовленнєвими вміннями позначається на кількісних і якісних характеристиках мовлення, породжує різного типу мовленнєві помилки й недоліки» [8]. З метою запобігання їм, окрім опанування теорії мови, «школярів необхідно вчити орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, відповідно до цього добирати зміст та мовні засоби для вираження думки, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування» [14].

Дотримуючись Державного стандарту початкової загальної освіти та програми з української мови для 1-4-х класів, процес формування в учнів комунікативних умінь повинен розпочинатися з 1-го класу. У методиках, методичних вказівниках спочатку пропонується навчання першокласників переказувати сюжетний текст букварного типу, для повторення – зразки монологічних висловлювань, на основі прослуханих текстів із опорою на початок, ілюстрацію, серію малюнків. У 2-му класі пропонується формувати вміння усно переказувати прослуханий чи прочитаний текст обсягом 40-50 слів із опорою на ілюстрації, слова та словосполучення, епізод із переглянутого фільму чи телепередачі, розвивати вміння будувати усні твори на основі своїх спостережень, подій із власного життя з опорою на складові частини тексту, план. З досвіду кваліфікованих учителів визначено, що найскладнішу та найзмістовнішу роботу передбачає розвиток і вдосконалення мовлення учнів 3-го класу. Тут учителю необхідно навчити дітей усно переказувати текст обсягом 50-70 слів детально і вибірково, поступово вилучаючи ілюстрації і малюнки. У 3-му класі учні працюють над письмовими переказами, тому для цієї роботи доцільно обрати розповідний текст обсягом 40-50 слів, запропонувати допоміжні матеріали та колективно скласти план. В учнів 4-го класу закріплюються й удосконалюються вміння і навички, які були сформовані у попередніх класах. Але завдання повинні бути ускладненими, для усного переказу підбирають тексти художнього і наукового стилів, обсяг яких 70-90 слів. За типом ці тексти можуть бути не тільки розповідями, а й описами та міркуваннями. Крім детального і вибіркового, навчають дітей переказувати стисло та без опори на допоміжні матеріали.

Кожна людина з раннього дитинства, наслідуючи дорослих, самостійно оволодіває рідною мовою і вже до навчання в школі добре розуміє оточуючих, може відповідати на посильні запитання, вміє висловити нескладні думки. На уроках мови учні збагачують свій словниковий запас, набувають умінь добирати найбільш влучні слова, використовувати синоніми, антоніми, фразеологізми, практикуються у побудові значно складніших синтаксичних конструкцій, аніж ті, які трапляються в побутовому мовленні.

На навчальних заняттях з української мови вчитель повинен створювати умови для свідомого засвоєння учнями понять світоглядного характеру: мови і дійсності, мови і мовлення, мови і мислення; допомагати учням осмислювати власну мовленнєву практику; розвивати інтерес до незнайомих слів, точність, доцільність та естетичність мовлення; виховувати почуття мовленнєвого етикету.

Керуючись принципами особистісно зорієнтованого навчання, необхідно забезпечити емоційне благополуччя учнів на уроці, яке сприяє успішній реалізації завдань формування комунікативних умінь і мовленнєвої культури молодших школярів. Саме тому навчальне заняття з української мови повинно бути справжньою «педагогічною майстернею», де слово жило б, трепетало всіма барвами і відтінками в душі кожної дитини, щоб діти кожен вислів сприймали не лише розумом, а й серцем, намагалися побачити живу картину, почути звуки, прислухатися до переданих почуттів й уміли висловити свої [3].

Щоб зацікавити учнів роботою на уроці, необхідно подбати про гармонійне поєднання його мотиваційного, змістового, процесуального та розвивального компонентів. Зміст має привабити дітей чимось незвіданим, сприяти розвивальним дидактичним цілям. Дитина має зрозуміти значимість навчального матеріалу, тому педагогу слід створити оптимальне навчальне середовище для реалізації сутнісного потенціалу кожної особистості.

Невичерпним матеріалом для навчальних занять з української мови є саме життя. З великим задоволенням діти запрошують до класу, наприклад, засмучену Осінь чи життєрадісну Весну, срібну Зиму чи золоте Літо тощо. Кожна складова уроку допомагає створити образ, який змушує дітей хвилюватися, уявляти, фантазувати, співпереживати, спонукає до активної мовленнєвої діяльності. Пропонуємо такі завдання з метою формування комунікативних умінь учнів початкової школи: описати картину природи, назвати іменники, що «супроводжують» її явища, схарактеризувати їх прикметниками, дібрати вдалі дієслова, записати окремі слова, розібрати їх за будовою, скласти речення, різні за метою

висловлювання та інтонацією, із звертанням до вказаних явищ природи, поспостерігати, що вони принесли в дарунок, поміркувати над проблемними питаннями, пофантазувати.

Невід'ємною складовою комунікативної компетентності молодших школярів є розвинене діалогічне мовлення, яке передбачає не тільки збагачення словникового запасу учня формами мовного етикету, синонімами, антонімами, образними словами тощо, а й уміле варіювання інтонацією відповідно до мовленнєвої ситуації.

Уроки розвитку зв'язного мовлення, на яких формуються уміння складати тексти різних типів, стилів і жанрів мовлення, належать до комунікативного компонента нового змісту навчання. Тобто цей тип уроків має на меті формувати не тільки мовленнєві, а й комунікативні уміння. Різниця між комунікативними і мовленнєвими уміннями, на думку багатьох методистів, полягає лише в тому, що перші враховують під час створення висловлювань ситуацію спілкування, відповідно до якої визначається стиль, вибираються мовні засоби для реалізації авторського задуму.

Основним «інструментом» у навчанні української мови є підручник, який містить необхідний матеріал для розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності, а саме рецептивних видів, що передбачають сприйняття готового тексту (аудіювання та читання), так і продукування мовлення (говоріння та письмо — діалог, усний та письмовий переказ, твір).

Отже, виходячи з того, що проблема формування комунікативних умінь є однією з найважливіших у системі початкового навчання, вироблення в учнів навичок практичного володіння українською мовою, вміння правильно будувати висловлювання в усній і письмовій формі є основним завдання, яке постає перед школою. Формування у школярів комунікативних умінь вимагає від учнів орієнтуватися в умовах спілкування, планувати висловлювання, реалізувати заплановану програму, контролювати хід і наслідки процесу мовлення, які необхідні для побудови розгорнутих висловлювань. Рівень сформованості комунікативних умінь залежить від багатства словникового запасу молодшого школяра та умінь використовувати всю різноманітність граматичних засобів мови під час побудови власних висловлювань. Керуючись принципами особистісно орієнтованого навчання, необхідно забезпечити емоційне благополуччя учнів на уроці, яке сприяє успішній реалізації завдань формування комунікативних умінь і мовленнєвої культури молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Большакова І. Ситуативна навчально-мовленнєва діяльність школярів на уроках української мови // Початкова школа. 2002. №10. С. 9–11.

2.Варзацька Л., Шевченко Л. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів: Посібник для вчителів, студентів педагогічних інститутів та учнів педагогічних училищ. Житомир, 1995. 127 с.

3.Використання методів ТРВЗ – педагогіки для розвитку зв'язного мовлення. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-metodiv-trvz-pedagogiki-dla-rozvitku-zvaznogo-movlenna-30269.html.

4.Гриневич Л.: «Діти мають здобути в школі уміння і компетентності 21 століття». [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2016-04-22-liliya-grinevich-%C2%ABditi-mayut-zdobuti-v-shkoli-uminnya-i-ko.

5.Демченко Г.С. Опанування багатства рідної мови // Початкова школа. 1990. №8. С. 30–32.

6.Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti.

7.Калмикова Л.О. Психолінгвістичні і лінгвометодичні підходи до змісту мовленнєвих навичок і вмінь // Початкова школа. 2003. №5. С. 5–7.

8.Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: Навчальний посібник. Київ : НМЦВО, 2003. 229 с.

9.Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf.

10.Мельник О. Наукове проектування навчання мовлення // Педагогіка і психологія. 1997. №1. С. 71–79.

11.Міністерство освіти і науки України: Навчальні програми для 1-4 класів. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli.

12.Пентилюк М. Основні аспекти навчання рідної мови // Початкова школа. 1997. №4. – С. 10–12.

13.Початкова школа. Методичні рекомендації для вчителів на 2018/19 рік. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://osvita.ua/school/materials/metod-rekom/61559/.
14.Ромов П.Л. Удосконалення комунікативно-мовленнєвих умінь у процесі читання на уроках мови // Педагогічні науки : Зб. наук. пр. Херсон : Айлант. 1998. Вип. V. С. 61–64.
15.Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - Т.3. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа. 1977. С. 201-209.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРФЕМНО-СЛОВОТВІРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ТРЕТЬОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ СТРАТЕГІЇ «РОМАШКА БЛУМА»

Клочко Є., студентка 2 курсу магістратури факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Чемоніна Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ

Анотація. Подані матеріали присвячено визначенню й обґрунтуванню доцільності щодо впровадження однієї зі стратегій технології розвитку критичного мислення «Ромашки Блума» у процес формування морфемно-словотвірної компетенції молодших школярів.

Доведено, що використання вищеназваної стратегії дозволить не тільки урізноманітнити освітній процес початкової школи через реалізацію інноваційних підходів, а й сприятиме формуванню у здобувачів початкової освіти повноцінної системи компетенцій з теми «Будова слова», умінь спілкуватися державною мовою та критично мислити, що відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти та Концепції Нової української школи.

Ключові слова: морфемно-словотворча компетенція, здобувачі початкової освіти, критичне мислення, «Ромашка Блума».

Згідно з Державним стандартом початкової освіти однією з ключових компетентностей, якими має оволодіти молодший школяр, є спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, яка визначається вміннями усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів); здатністю реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час; усвідомленням ролі ефективного спілкування.

Як справедливо відзначають науковці (М. Вашуленко, М. Львов, Т. Потоцька, Л. Чемоніна та ін.) словотворення є основним засобом поповнення лексичного складу мови, тому саме в початковій школі виникає необхідність формування у школярів морфемно-словотворчої компетенції [2; 4]. Результати досліджень вітчизняних науковців переконливо довели, що свідоме засвоєння учнями основ словотвору не лише сприяє збагаченню, уточненню та систематизації їхнього словника, а й створює підґрунтя для вільного володіння граматичною, орфографічною і стилістичною нормами української літературної мови.

Паралельне вивчення в початковій школі будови слова та способів словотворення дозволяє вирішити ряд завдань, а саме: сформувати в учнів стійкі вміння розрізняти форми слова й спільнокореневі слова; забезпечити знання особливостей, у тому числі й стилістичних, значущих частин слова; забезпечити засвоєння системи понять і їх визначень: закінчення й основа слова, корінь слова, префікс і суфікс, твірна основа, морфологічні і неморфологічні способи творення слів; навчити учнів здійснювати морфемний і словотвірний аналіз слова; осмислити способи і засоби творення слів [4].

Ми згодні з Л. Чемоніною, що успішність і ефективність формування компетентностей молодших школярів залежать від форм і методів організації освітнього процесу. Пріоритетними в цьому сенсі стають сучасні педагогічні технології, які забезпечують активні форми діяльності учнів, залучають їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки та самореалізації. Однією з таких є технологія розвитку критичного мислення, мета якої – розвиток мислительних навичок учнів, необхідних не тільки в навчанні, але й у повсякденному житті (вміння приймати виважені рішення, працювати з інформацією, аналізувати різні боки явищ тощо) [5].

У нашому дослідженні ми спробуємо розкрити особливості застосування «Ромашки Блума», однієї зі стратегій технології розвитку критичного мислення, створеної відомим американським психологом і педагогом Бенджаміном Блумом з метою формування в дітей рівнів пізнавальної самостійності (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез й оцінка).

Пізнавальна функція питання збагачує здатність бачити предмет чи явище з різних боків, уводити його в картину світу та фантазувати. Сьогодні ця стратегія є досить популярною у світі сучасної освіти. Її практична реалізація відбувається у два етапи.

Так, на першому з них перед здобувачами початкової освіти доцільно поставити певне завдання чи запропонувати тему, яку необхідно зрозуміти, вивчити. Під час другого етапу вчитель для розуміння молодшими школярами навчального матеріалу має запропонувати їм дати відповідь на шість типів запитань. Ми погоджуємось із Н. Вукіною, В. Дороз, Л. Чемоніною та ін., що найкращим варіантом для успішного виконання цього завдання є намалювати ромашку і занотовувати питання на її пелюстках. Оскільки серія таких запитань складається із шести типів (прості, уточнювальні, інтерпретаційні, творчі, оцінювальні, практичні), квітка повинна мати шість пелюсток. Пропонуємо стислу характеристику кожного типу запитань на прикладі підсумкового року з теми «Будова слова» у третьому класі [1; 3; 5].

Отже, до простих відносимо питання, даючи відповіді на які, учень має назвати певні факти, згадати і відтворити необхідну інформацію. До таких відносяться питання ***що? де? коли? як?*** Наприклад: **«Що називається коренем слова?».**

Запитання другого типу Б. Блумом визначені як уточнювальні, що, як правило, починаються зі слів: **«Якщо я правильно зрозумів, то…?», «Я можу помилятись, але, на мою думку, Ви сказали про…?», «Тобто ти вважаєш, що…?»**. Як справедливо зазначають науковці, метою цих запитань є надання людині можливості для зворотного зв'язку щодо того, про що вона тільки-но казала. Подекуди їх ставлять для одержання інформації, яка відсутня в повідомленні, але мається на увазі [1; 4]. Отже, на підсумковому уроці з теми «Будова слова» здобувачам початкової освіти доцільно запропонувати дати відповідь на таке запитання: **«Тобто ти вважаєш, що слова *школяр, шкільний, школа, (у) школі* є спорідненими?»**

Інтерпретаційні або пояснювальні запитання зазвичай починаються зі слова «***чому?***» і спрямовані на встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Наприклад: **«Чому подані слова (*гора, гори, горе, горі, горою*) не можна вважати спільнокореневими?»**. Якщо відповідь на це запитання відома, то воно з інтерпретаційного «перетворюється» на просте. Отже, цей тип запитань «спрацьовує» тоді, коли в запитанні є елемент самостійності та новизни.

Якщо у складі запитання є частка «***б (би)***», елементи умовності, припущення, прогнозу, його називають творчим. Формуючи в учнів початкової школи морфемно-словотворчу компетенцію, на нашу думку, доцільно запропонувати третьокласникам таке запитання: **«Чи змінилося б значення слова *ліс*, якби ми додали до нього суфікс *-ок*?».**

П'ятий тип запитань – оцінювальні. Вони спрямовані на з'ясування критеріїв оцінки тих чи інших подій, явищ фактів. Переконані, що запропоноване нижче запитання сприятиме розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти та дозволить учителеві з'ясувати рівень їхньої обізнаності з теми «Будова слова», а саме: **«Чим відрізняються форми слова від спільнокореневих слів?»**

Важливою є роль практичних запитань, які спрямовані на встановлення взаємозв'язку між теорією і практикою. Правильна або помилкова відповідь на шостий тип запитань «Ромашки Блума» (наприклад: **«Як можна запобігти такої помилки як близьке вживання спільнокореневих слів-іменників і форм одного і того ж слова?»**) засвідчує, чи сформовані в молодших школярів необхідні компетенції з теми, що вивчається [1; 5]**.**

Отже, розглянута стратегія допоможе здобувачам початкової освіти усвідомити, зрозуміти й самостійно осмислити інформацію щодо морфемної будови слова та способів словотворення (на пропедевтичному рівні), активно висловлювати власні думки з теми, що вивчається, незалежно та критично мислити тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П. Критичне мислення: як цього навчати. Харків: Основа, 2007. 108 с.
2. Методика навчання української мови в початковій школі : навч. посіб. / [кол. авторів за наук. ред. М. С. Вашуленка]. Київ: Літера, 2011. 364 с.
3. Формування критичного мислення на уроках мови: монограф. / колектив авторів за заг. ред. В. Ф. Дороз: В. Ф. Дороз, Л. Я. Романова, О. Б. Ярова, В. А. Нищета, Г. А. Удовиченко, передмова К. О. Баханова. – Київ: Освіта України, 2008. 336 с.
4. Чемоніна Л. В. Наступність і перспективність вивчення словотвору української мови в початковій та основній школі: монографія. Бердянськ: БДПУ, 2012. 156 с.
5. Чемоніна Л. В. Сучасні технології навчання освітньої галузі «Мови і літератури» в початковій школі: навч. посіб. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2016. 212 с.

ФОРМУВАННЯ РЕГУЛЯТИВНИХ НАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Кондратюк Р., магістр
Марусинець М.М., доктор педагогічних наук, професор
Національний педагогічний університет ім. М.Драгоманова

Модернізації сучасної освіти ставить перед вищими навчальними закладами мету – переглянути зміст та технологію підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності. У центрі уваги питання, які стосуються формування навчальних умінь у молодших школярів, серед яких особливий акцент зроблено на регулятивні.

Незважаючи на те, що поняття «регулятивні навчальні дії» з'явилося недавно, питання формування здатності молодших школярів до самоорганізації навчальної діяльності неодноразово розглядалися впродовж останніх десятиліть багатьма вченими. Вчені доводять, що досліджуване поняття у науковому обігу студентів майже не використовується. Введення його у навчальне середовище сучасних педагогічних вишів зумовлено вимогами початкової школи, за якої створюється такий освітній простір, який сприяє ініціюванню пізнавальної діяльності молодших школярів; засвоєнню ними знань та універсальних навчальних дій.

На теоретичному рівні питання основ формування універсальних навчальних дій розробляли О. Асмолов, П.Гальперін, В.Давидов, Ж. Піаже, Г.Ковальова, Т. Бурменская, Н. Калмина, О. Савченко, М. Скоморохова, В. Репкін й ін. Готовність майбутніх учителів до формування у молодших школярів універсальних навчальних дій вивчали Б.Бібік, О.Онупрієнко; диференціацію понять регулятивні навчальні дії та універсальні розкрито в працях О. Асмолова, Г. Бурменської, О. Карабанова, С. Молчанова й ін.; питання готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності в умовах освітніх змін досліджували В. Бібік, В. Бондар, Н.Глузман, В. Коваль, М. Марусинець, Л. Петухова, О. Савченко й ін.. [2].

Вчені визначають поняття «регулятивні навчальні вміння» виходячи з теоретичних основ навчальної діяльності, вчення про формування навчальних умінь та понять, умови «походження ідеальних» умінь (В. Андропов, В. Давидов, Н. Іванова), уявлення про навчальні дії, як дії «перетворювального характеру», спрямованих на побудову змістового узагальнення і співвідношення орієнтації в об'єкті, про розв'язання задач виділеного типу (П. Гальперін).

Інші вчені розглядають досліджуване поняття як інтегральне утворення навчальної діяльності та контекстного навчання, за якого відбувається розвиток регулятивних навчальних умінь молодшого школяра.

Наведене дає можливість зробити висновок про використання досліджуваного поняття в широкому значенні, що означає вміння вчитися, тобто здатність суб'єкта до саморозвитку, самовдосконалення та саморегуляції на основі свідомого і активного присвоєння нового соціального досвіду .

Основними складниками регулятивних навчальних умінь, визначено : здатність до організації своєї діяльності (планування, контроль, оцінка); формування цілеспрямованості та наполегливості в досягненні цілей, життєвого оптимізму, готовності до подолання труднощів [1].

Розкриємо їх особливості та специфіку :

- цілепокладання як постановка навчальної задачі на основі співвіднесення того, що вже відомо і засвоєно учням, і того, що ще невідомо;
- планування – визначення послідовності проміжних цілей з урахуванням кінцевого результату; складання плану і послідовності дій;
- прогнозування – передбачення результату і рівня засвоєння, його тимчасових характеристик;
- контроль у формі звірення способу дії і його результату з заданим еталоном з метою виявлення відхилень і відмінностей від еталону;
- корекція – внесення необхідних доповнень і коректив у план і спосіб дій, що стосується розбіжності еталона, реальних дій і його продукту;
- оцінка – виділення і усвідомлення учням того, що вже засвоєно і що ще підлягає засвоєнню, усвідомлення якості та рівня засвоєння;
- вольова саморегуляція як здатність до мобілізації сил і енергії; здатність до вольового зусилля – до вибору в ситуації мотиваційного конфлікту і до подолання перешкод.

На переконання вчених, розв’язання цього питання вимагає від вчителя включення самого учня в навчальну діяльність; організацію процесу самостійного оволодіння дітьми

нового знання; застосування отриманих знань у вирішенні пізнавальних, навчально-практичних і життєвих проблем.

Все це дозволяє створювати психолого-педагогічні умови, які забезпечують взаємозв'язок між регулятивними, пізнавальними і комунікативними універсальними навчальними діями як структурними компонентами навчальної діяльності; досягненню навчального результату у вигляді регулятивних універсальних навчальних умінь.

Їх реалізація можлива за умови підготовки фахівців нової генерації, які будуть працюватимуть по-новому, мотивовані до формування в учнів молодшого шкільного віку здатності до регулятивних умінь, ціле покладання, рефлексі. Основними компонентами, за яких відбуватиметься така підготовка будуть:

-мотиваційний компонент – виражає усвідомлене ставлення майбутнього вчителя до формування у молодших школярів регулятивних універсальних навчальних умінь та їх ролі у вирішенні актуальних проблем навчання, в умовах освітнього реформування ;

- змістовний компонент – об'єднує сукупність знань майбутнього вчителя про сутність регулятивних універсальних навчальних умінь;

- операційний компонент – формує уміння і навички на знаннях про закономірності їх формування;

- рефлексивний компонент – характеризує пізнання і аналіз майбутнім учителем явищ власної свідомості та діяльності з формування регулятивних навчальних умінь у молодших школярів.

Наведене вище дає можливість розкрити нову грань у підготовці майбутніх учителів початкової школи до роботи з молодшими школярами – формування у них здатностей до регулятивних навчальних умінь, як ресурсу для розвитку таких важливих вольових якостей, як: наполегливість, цілепокладання, саморегуляція, самонаказ, рефлексія, і які є важливими для визначення індивідуального освітнього сценарію учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іванова Н.В. Формування універсальних навчальних дій через дослідницьку діяльність молодших школярів/ Перше вересня. 2011. №7
2. Інноваційний потенціал вищої педагогічної освіти: колективна монографія. / Н.А.Глузман, Л.В.Коваль, М.М.Марусинець, Л.Є.Петухова [за заг.ред. Л.В.Коваль]. – Донецьк: ЛАНДОН –XXI. – 2012. –503 с .
3. Кулигина И.Г., Моисеева И.Г. Проблема формирования универсальных учебных действий у младших школьников с трудностями в обучении / Молодые ученые – нашей новой школе : материалы XI межвузовской научно-практической конференции с международным участием. М. : МГППУ, 2012. С. 43– 45.

НЕСТАНДАРТНІ ЗАДАЧІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Марківська Ю., 2 курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Шикиринська О.В., кандидат педагогічних наук, доцент Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, місто Вінниця

Анотація. У даній статті розкрито проблему розвитку творчих здібностей учнів початкової школи під час розв’язування нестандартних математичних задач; розглянуто значущість розвитку творчого та математичного мислення, зокрема широту, гнучкість і критичність мислення.

Зосереджено увагу на застосуванні інструментарію логічного мислення – поняття, судження, запитання, що допомагають у перевірці вірогідності, точності, корисності інформації, побудові власної позиції, аргументованому доведенні точки зору, розпізнаванні суперечливих даних, виявленні й виправленні помилок як у своїх, так і в чужих міркуваннях.

Ключові слова: початкова математична освіта, задача, нестандартні задачі, творчі здібності, логічне мислення.

Виклад основного матеріалу. Творчість людини – це вміння реалізувати свої теоретичні знання і практичний досвід у розв’язанні конкретної проблеми, причому новим, оригінальним способом. Головним засобом розвитку творчого мислення учнів є розв’язування нестандартних задач або задач стандартного вигляду, які розв’язуються нестандартними

методами. Активний пошук способів розв'язання задачі – це і є процес творчого мислення, що є необхідною умовою творчої діяльності.

Розв'язування будь-якої задачі – це дуже складний комплекс дій. Учень повинен мати глибокі математичні знання і вміти використовувати їх в конкретній ситуації, оперувати математичними поняттями, володіти сукупністю сформованих властивостей мислення.

Аналіз літератури і вивчення практики навчання математики в школі вказує на недостатню розробку такої технології в методиці навчання математики початкових класів, як розв'язування нестандартних задач. Актуальність дослідження проблеми побудови технології розв'язування нестандартних задач, спрямованої на інтелектуальний розвиток учнів обумовлена необхідністю подолання протиріччя між потребою суспільства в цілому і окремих індивідуумів у формуванні інтелектуально розвиненої особистості, здатної до активного творчого оволодіння знаннями, до самостійної, свідомої і цілеспрямованої діяльності з розв'язання різноманітних завдань, і відсутністю практичних технологій навчання, які забезпечують інтенсифікацію інтелектуального розвитку учнів у процесі оволодіння ними способами діяльності з математичною інформацією.

Проблема використання нестандартних задач для логіко-математичного розвитку учнів цікавила вітчизняних педагогів, таких, як: А.Алексюк, О.Біляєва, Е.Голанд, Л.Гордон, О.Синиця, В.Сухомлинський, В.Онищук, О.Савченко та інші. Однак через багатоплановість ця проблема не підпадає під однозначне вирішення. Формування стійких і глибоких інтересів у школярів, є завданням першорядної важливості.

Актуальність проблеми полягає в тому, щоб через упровадження нестандартних завдань виховувати в учнів пізнавальний інтерес до вивчення математики, формувати їх інтелектуальні здібності.

Поширеними методиками, методами і прийомами впровадження нестандартних задач в молодших класах є ділові, рольові ігри, моделювання, імітація, імпровізація, де саме середовище впливає на учня і перебудовує навчально-виховний процес. Нестандартні завдання часто пов'язані з груповими формами роботи.

Під час розв'язування нестандартних задач учні оволодівають новими методами та прийомами, засвоюють нові математичні факти, які вони можуть використати під час розв'язування інших задач. Головна мета вчителя – це не кількість задач розв'язаних учнями, а формування в них розумових дій, оволодівання загальними підходами щодо пошуку способів розв'язання задачі. Нестандартні задачі корисні ще й тим, що не містять алгоритмічних підходів, потребують проведення аналізу, систематизації, висування гіпотез, стимулюють пізнавальні інтереси учнів, формують навички самостійної роботи, допомагають оволодіти дедуктивним методом.

Висновки. Під час розв'язування нестандартних задач учні оволодівають новими методами та прийомами, засвоюють нові математичні факти, які вони можуть використати під час розв'язування інших задач.

Нестандартні задачі корисні ще й тим, що не містять алгоритмічних підходів, потребують проведення аналізу, систематизації, висування гіпотез, стимулюють пізнавальні інтереси учнів, формують навички самостійної роботи, допомагають оволодіти дедуктивним методом та, безпосередньо, пов'язані з проблемами формування творчих здібностей учнів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альтшуллер Г. С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – Петрозаводск : Скандинавия, 2003. – 12 с.
2. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах : [Навч. пос.] / Богданович М. В., Козак М. В., Король Я. А. – 3-є вид., перероб. і доп. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 336 с.
3. Выготский Л. С. Психология развития человека / Сост., вст. ст. А. А. Леонтьев. – М. : Эксмо: Смысл, 2003. – 135 с.
4. Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века / А. В. Тягло, Т. С. Воропай. – Х. : Ун-т внутр. дел, 1999. – 285 с.
5. Крутецкий В. А. Психология математических способностей / В. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1968 . – 432 с.
6. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути? / М. Ліпман // Управління школою: наук. – метод. журн. – 2005. – № 25 (109). – С. 18–25.
7. Пойя Пойа Д. Как решать задачу / Д. Пойя Пойа. – Москва, 1959. – 204 с.

8. Рубинштейн С. Л. Проблеми общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973.
9. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Кн. для учителя / Н. Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988. –175 с.
10. Фридман Л. Н. Учитесь учиться математик / Л. Н. Фридман. – Москва : Просвещение, 1985 – С.112.
11. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.: ил. – (Серия “Мастера психологии”)

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Мартинюк О., 2 курс магістратури, педагогічний факультет
Мельничук Ю.Ю., кандидат педагогічних наук
Херсонський державний університет, місто Херсон

Анотація. У статті автором розкриваються можливості формування ключових компетентностей під час навчання української мови в початковій ланці освіти. Висвітлено ключові компетентності відповідно до Концепції «Нова українська школа». Також автором здійснено розгляд комунікативної, соціальної, загальнокультурної компетентностей та компетентності «уміння вчитись», які мають бути сформовані в учнів початкової школи під час вивчення української мови.

Ключові слова: ключові компетентності, молодші школярі, навчання української мови, компетентнісний підхід.

Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, вимагають переорієнтації системи шкільної освіти на формування в учнів життєвих компетентностей, які дозволять їм орієнтуватися в сучасному соціумі, інформаційному просторі, на ринку праці, навчатися, виконувати соціально важливі завдання, реагувати на потреби часу. Саме молодший шкільний вік є визначальним у подальшому розвитку особистості та формуванні базових компетентностей [1].

Одним із стратегічних завдань реформування початкової ланки загальноосвітньої школи, передбачених Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, законом України «Про освіту», Концепцією «Нова українська школа», Державним стандартом початкової освіти є вивчення української мови та утвердження її як основної мови спілкування.

Наукові засади проблеми формування ключових компетентностей на уроках української мови в початковій школі розглядались такими вченими та педагогами як Н. Біла, М. Вашуленко, А. Григорчук, Т. Зенченко, А. Катела, Т. Котик, Ж. Крайнова, Ю. Мельничук, І. Нагрибельна, К. Пономарьова, Н. Сіранчук, О. Ушкань, О. Шрамко та іншими.

Мета статті полягає у розкритті можливостей формування ключових компетентностей під час навчання української мови в початковій ланці освіти.

Формування ключових компетентностей реалізується в освітніх галузях і навчальних предметах. При цьому кожний предмет забезпечує реалізацію тих складових змісту ключових компетентностей, для формування яких має необхідні умови [4].

Згідно з Концепцією «Нова українська школа» до ключових компетентностей належать:

1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування;

3) математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини;

4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі

спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження;

5) інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади;

6) екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства;

7) інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях;

8) навчання впродовж життя, що передбачає опанування уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі;

9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя;

10) культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;

11) підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень [2].

Метою навчання української мови в умовах компетентнісного підходу є формування предметних компетентностей, змістове наповнення яких випливає зі змісту ключових. З огляду на свою специфіку, предмет «українська мова» спроможний забезпечити формування і розвиток таких ключових компетентностей як: комунікативна, соціальна, загальнокультурна, уміння вчитись.

Для забезпечення ключової комунікативної компетентності в учнів необхідно сформувати готовність до спілкування з іншими людьми. З цією метою у процесі навчання української мови молодші школярі повинні оволодіти: різними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо); мовою як засобом спілкування.

Ключова соціальна компетентність передбачає здатність діяти в життєвих ситуаціях відповідно до соціальних норм і правил. Для цього на уроках української мови в учнів треба формувати здатність:

– продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді;

– виконувати різні соціальні ролі;

– брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання.

Загальнокультурна ключова компетентність стосується сфери розвитку культури особистості в усіх її аспектах. Реалізація цієї компетентності у процесі навчання української мови передбачає передусім формування: культури міжособистісних відносин; толерантної поведінки; моральних якостей; ознайомлення з: культурною спадщиною українського народу; найважливішими досягненнями національної науки й культури; визначними подіями та постаттями в історії України.

Ключова компетентність «уміння вчитись» проявляється у здатності учня організовувати і контролювати свою навчальну діяльність. Ця компетентність реалізується на уроках української мови шляхом формування: мотивації навчання; здатності організовувати

свою працю для досягнення результату; виконувати розумові операції й практичні дії; володіти уміннями й навичками самоконтролю та самооцінки [3].

Таким чином, ключовими компетентностями, які мають бути сформовані в учнів початкової школи під час вивчення української мови є комунікативна, соціальна, загальнокультурна, уміння вчитись.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пономарьова К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови / К. Пономарьова // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua
2. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https: // www. Kmu.gov.ua/ua/npas/ prozatverdzhennya–derzhavnogo – standartu – pochatkovoyi – osviti.
3. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (Розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.16 року) // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https: //osvita.ua/ legislation /Ser_osv/54258/
4. Троценко Г.М. Формування ключових компетентностей молодших школярів у контексті викликів сьогодення / Г.М. Троценко // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ru.osvita.ua/school/ lessons_ summary/ edu_ technology/48422/

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ІМЕННИКАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ

Масник Ю., 5 курс, «Початкова освіта»
Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м.Івано-Франківськ

Анотація. Стаття розглядає сучасні особливості розвитку мовлення молодших школярів. Сучасне покоління (так зване Альфа-покоління), яке поринає у віртуальний світ, має певні проблеми з живим спілкуванням. З урахуванням цих особливостей визначено головні завдання, що постають у процесі вивчення іменника у початковій школі: формування граматичного поняття про іменник; формування навичок правопису відмінкових закінчень іменників; збагачення словника учнів новими іменниками і розвиток навичок точного використання їх у мові. Запропоновано завдання і вправи, спрямовані на розвиток мовлення школярів у процесі вивчення іменника на уроках української мови. Визначено основні шляхи розвитку мовлення молодших школярів.

Ключові слова: розвиток, мовлення, мовленнєва діяльність, ознайомлення з іменником, молодші школярі.

Постановка проблеми. Велику роль у житті людини відіграє мова. Саме тому й уроки української мови мають важливе значення для формування культури особистості та національної свідомості школярів.

Курс української мови - важлива складова загального змісту початкової освіти, оскільки він є не тільки окремим навчальним предметом, а виступає основним засобом опанування усіх інших шкільних дисциплін. Основною метою даного курсу є мовленнєвий розвиток молодших школярів.

Дослідження та практика педагогічної науки засвідчили, що безпосередньо формуванню навичок мовленнєвої готовності за всіма аспектами приділяється недостатньо уваги, хоча роки навчання в початковій школі є періодом активного мовленнєвого зростання. Актуальність теми зумовлюється потребою виховувати гармонійно розвинену особистість,здатну вільно висловлювати свої думки, підтримувати доброзичливі стосунки, вшановувати традиції української мови.

Аналіз наукових досліджень. До проблеми розвитку мовлення молодших школярів на уроках вивчення рідної мови зверталися такі вчені як Я.А. Коменський, К.Д. Ушинський, В.О. Сухомлинський, І.І. Срезневський та інші.

Мета статті: обґрунтувати педагогічні шляхи та умови ефективного розвитку мовлення молодших школярів у процесі ознайомлення з іменником на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Основне завдання сучасної школи – формувати гармонійно розвинену особистість. Важливим елементом такого непростого і різнобічного процесу є розвиток мовлення дитини, адже від вільного володіння словом значною мірою залежить загальний розвиток особистості, формування її світогляду, уміння встановлювати зв'язки з іншими людьми, і нарешті самореалізація в суспільстві. А тому сучасний підхід до вивчення початкового курсу української мови визначається як основний принцип засвоєння та всебічного розвитку мовлення учнів.

Розвиток мовлення дітей складається з двох етапів. Перший етап – це період первинного засвоєння дитиною мови. У цей час найкращими учителями для дитини є батьки, родичі з якими дитина проживає та виховується. Проте дорослі повинні мати певну мовну підготовку для успішної роботи над розвитком мовлення дитини. Дослідження засвідчують існування типових помилок дорослих щодо розвитку мовлення дитини раннього віку, що є підґрунтям для подальшої мовленнєвої діяльності школярів:

- обмеженість спілкування з дитиною;
- дефіцит стимуляції мовлення дитини, пристосування її до жестів;
- практикування нарочито дитячого мовлення (скорочення сюсюкання);
- вживання складних мовних форм, термінів, конструкцій;
- копіювання, повторення дитячих помилок;
- дозвіл надмірного використання гаджетів своїм чадам.

Нове покоління Альфа (0-9 років) народилося у світі, у якому алгоритми постійно змушують їх натискати, скролити і свайпати з шаленою швидкістю по екранах гаджетів. Сучасним дітям притаманне кліпове мислення, не здатність зосередитись і постійне відволікання. Також покоління Альфа вважають поколінням Google babies (Діти Google). Вони знають, як користуватися Youtube раніше, ніж навчилися читати та писати. А смартфон чи айпед – іграшка, яка потрапляє їм до рук ще до року. Їх свідомість відмовляється сприймати, що колись не було мобільних та інтернету. Уся діяльність покоління Альфа пов'язана із смартфонами, які заповнюють майже на 80% життя сучасних дітей. Таким чином школярі поринають у віртуальний світ, переглядаючи різні сайти, заборонені мультфільми, ігри та соціальні мережі в інтернеті, забуваючи про «живе» спілкування, що негативно впливає на розвиток їхнього мовлення, дикції, а також на знаходження взаєморозуміння з однолітками та дорослими.

Яскравим прикладом цього можуть слугувати події, які нам довелося спостерігати вже у перший тиждень проходження чотиритижневої виробничої науково-педагогічної практики у 1-А класі Івано-Франківської школи І-го ступеня № 26. У першому класі 32 учнів, серед яких 17 хлопців і 15 дівчат, менше половини учнів використовують у своєму мовленні велику кількість суржику, русизмів та іншомовних слів. Це особливо помітно на перервах та у позашкільній діяльності, коли учні граються з іграшками та промовляють до них. Третина учнів мають погано розвинуті навички виразного мовлення, що проявляється в нечіткості їх вимови та перекручуванні слів. Також на занятті вчитель часто стикається з байдужістю, лінню та розсіяною увагою школярів. Великий об'єм матеріалу, обмежений час на вивчення – і це лише з одного конкретного уроку, а таких уроків у навчальному розкладі багато.

Проблема розвитку мовлення молодших школярів має сьогодні велику соціальну та педагогічну значимість. Тому вчителям і батькам слід бути уважними до виховання та удосконалення мовних навичок дітей, їхнього вміння правильно комунікувати та взаємодіяти з іншими.

Другий етап розвитку мовлення учнів - період навчання у початкових класах. У цей час головним джерелом знань і розвитку мовлення постає навчальний підручник, проте «живе» спілкування не втрачає своєї цінності.

Існує ряд вимог щодо навчального підручника для молодших школярів:

- систематичність викладення навчального матеріалу;
- доступність і чіткість у визначеннях і текстах навчальної книги;
- лаконічність викладення правил;
- виклад матеріалу невеликими «порціями», що забезпечує можливість повторювати пройдене;
- наявність творчих завдань.

Основною частиною активного словника дитини до шестирічного віку є іменники (до 60%), які відображають обізнаність у назвах предметів, явищ дійсності, а наступними

фігурують дієслова (25%) та прикметники (12%). Тому знайомство з частинами мови в початковій школі починається з вивчення іменника як найбільш уживаного учнями лексико-граматичного класу слів.

Вивчення іменника в початкових класах передбачає, по-перше, формування граматичного поняття про іменник, по-друге, формування навичок правопису відмінкових закінчень іменників, по-третє, збагачення словника учнів новими іменниками. Ці завдання розв'язуються не ізольовано, а у взаємозв'язку**.**

Розвивати мовлення - означає навчити учнів правильно та раціонально, згідно з літературними мовними нормами володіти повним арсеналом мовних засобів під час формування зв'язних висловлювань. Тому на кожному уроці необхідно працювати над словом і словосполученням, образним висловленням, чіткістю і доцільністю їх використання у мовленнєвому процесі, розвивати інтерес до слова й опанування граматичним матеріалом.

Тому доцільним є наповнення підручників з української мови лексико- граматичними завданнями, вправами і творчими роботами, які сприяли б ефективному засвоєнню граматичного матеріалу й умілому застосуванню набутих знань у мовній практиці, а відтак розвитку мовлення молодших школярів під час вивчення іменника як частини мови.

Цікавими та пізнавальними вправами при вивченні теми «Іменник» в початкових класах можуть слугувати такі завдання:

1. Заміни усі іменники у тексті найбільш доцільними синонімами та запиши їх.

Сьогодні в мене ювілей. Мама подарувала мені джемпер, а сестричка – собачку Джину. Я сиджу і чекаю на гостей. Їх прийде четверо: Оленка, Марічка, Настечка та Юрчик. На столі чайник, чашки, черешні, святковий пиріг. Чай будемо пити з чорничним джемом. А пізніше я покажу друзям мультфільм «Том і Джері». Мої друзі дуже люблять його.

Дана вправа є цікавою і сприяє актуалізації словникового запасу школярів.

2. Використання методичного прийому «Кутки».

Кутки - методичний прийом роботи, спрямований на розвиток мовлення школярів, формування в учнів власної точки зору й уміння відстоювати її, висловлювати переконливі аргументи та вміння прислухатися до думок інших [4].

Учитель пропонує учням зайняти певну позицію стосовно змісту того матеріалу, який вивчається. Обравши позицію, учень фіксує на папері докази на її користь.

Після закінчення цього етапу формуються групи прихильників обраної точки зору. Під час спільної роботи учні добирають переконливі аргументи на її захист. Від кожної групи виступає один учасник. Як підсумок, кожен учень записує всі точки зору й основні аргументи і робить власний висновок щодо остаточного погляду на проблему.

Для роботи вчитель добирає запитання відкритого типу. Учням пропонується записати в таблицю кілька аргументів на підтвердження або заперечення тези, закладеної в запитанні. Цей вид організації навчально-творчої мовленнєвої діяльності учнів на уроці української мови може використовуватися вчителем для проведення дискусій [4].

Наприклад, вивчення теми «Рід іменників», 3 клас. Запитання: До якого роду належить іменник *учитель*? Доведіть правильність думки.

Орієнтовна відповідь: іменник *учитель* належить до чоловічого роду, адже до нього можна підставити допоміжні слова (займенники *він, мій*).

3. Колективне завдання, яке допоможе учням ознайомитися із вивченням теми: «Рід іменників: чоловічий, жіночий, середній. Віднесення іменників до одного з родів»

- Доберіть іменники до слова *великий.* (М'яч, шарф, хлопчик, олівець).
- Якими словами можна замінити ці іменники? (Він, мій).
- Доберіть іменники до слова *велика*. (Дівчинка, квіточка, книжка).
- Якими словами можна замінити ці іменники? (Вона, моя).
- Доберіть іменники до прикметника *велике* (Курча, дитя, яблуко).
- Якими словами можна замінити ці іменники (Воно, моє).
- Він, мій, вона, моя, воно, моє – слова-помічники. За їх допомогою ми можемо визначити рід іменника.

Висновки. Педагогічне значення процесу навчання молодших школярів рідної мови полягає в тому, що для учнів воно є не лише об'єктом вивчення, а найважливішим засобом засвоєння всіх інших предметів шкільного навчання. Тому оволодіння учнями початкових класів рідною мовою — головна умова і засіб їхнього мовленнєвого розвитку та інтелектуального зростання,які забезпечують готовність здобувати подальшу освіту. А вчителі, батьки та вихователі у свою чергу повинні бути уважними до виховання та удосконалення мовних навичок дітей, їхнього вміння правильно комунікувати та взаємодіяти з іншими.

Основними шляхами ефективного розвитку мовлення молодших школярів у процесі ознайомлення з іменником на уроках української мови є наповнення підручників з української мови лексико-граматичними завданнями, вправами і творчими роботами, які сприяли б ефективному засвоєнню граматичного матеріалу й умілому застосуванню набутих знань у мовній практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Каніщенко А.П., Ткачук Г.О. Українська мова з методикою навчання в початкових класах. Інтегрований курс: Підручник для педагогічних вузів. Київ: Промінь, 2003. 232 с.
2. Коваль Г.П., Суржук Т.Б. Методика викладання української мови. Рекомендації довиконання науково-дослідної тематики: Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Тернопіль:Навчальна книга — Богдан, 2010. 368 с.
3. Ляшко Н. О. Розвиток творчих здібностей мол. школярів на уроках української мови [Електронний ресурс]. Вісник ЧНПУ. 2013. Вип. 110. С. 141-143. Режим доступу: http://nbuv.qov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_110_43.
4. Стіл Д, Мередіт К, Темпл Ч, Методична система. Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів. Київ, 1998.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Мельничук І., магістр 2 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Родюк Н.Ю., кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті розглянуто проблему формування читацьких умінь молодших школярів на уроках літературного читання. З'ясовано, за допомогою яких найбільш ефективних сучасних методів і прийомів покращується швидкість читання. Обґрунтовано та стверджено необхідність формування читацьких умінь в молодших школярів. Наведено методичні поради щодо формування умінь учнів початкових класів повноцінно сприймати та осмислювати прочитане. Розроблено і проведено уроки з літературного читання з включенням прийомів, спрямованих на формування читацьких умінь і підвищення рівня сприйняття художнього твору. Проаналізовано динаміку сформованості читацьких умінь молодших школярів.

Ключові слова: читацькі уміння, літературне читання, компетенції, якості читання, художній твір.

Величезна роль у вихованні, освіті, розвитку школярів відводиться читанню. Однак в Україні, як і в багатьох країнах світу, спостерігається зниження рівня читацької культури населення, сучасна ситуація характеризується відсутністю у дітей та їх батьків інтересу до книги. Сьогодні «сучасні гаджети» забрали час і бажання читати [1, с. 4].

Читання – це не тільки той предмет, яким треба успішно оволодіти дитині, а й предмет, за допомогою якого він буде освоювати інші дисципліни. Однією з умов успішного самоосвіти є сформованість ключових компетентностей. Центральне місце в переліку ключових компетентностей займає читацька компетентність. Вона визначається технікою читання, прийомами розуміння прочитаного і прослуханого твору, знанням книг і умінням їх самостійно вибирати, сформованістю духовної потреби до книги як засобу пізнання світу і самопізнання.

Все більше і більше сучасних методистів доходять думки про те, що необхідно основну увагу зосередити на формуванні і розвитку читацьких умінь молодшого школяра [5, с. 352].

Метою роботи є обґрунтування позитивної динаміки у формуванні читацьких умінь молодших школярів при вивченні літературного читання за допомогою сучасних методів і прийомів.

Практична частина роботи здійснювалося на базі комунального закладу «Загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №12 Вінницької міської ради». Об'єкт дослідження – молодші школярі, а саме 24 учні 4-го класу.

Результати дослідження. Використання нових освітніх технологій дозволить розвинути творчі здібності учнів; вивчення кращих творів вітчизняної та зарубіжної дитячої

літератури; виконання невикористаних раніше завдань за текстами творів допоможе освоїти навички рефлексивного читання.

Читацькі уміння - це готовність найбільш ефективно виконувати дії відповідно до цілей і умов, в яких доводиться діяти. Вони спрямовані на аналіз мови, сюжету, композиції, образів і сприяють осягненню ідеї твору [2, с. 98]

План проведення практичного дослідження передбачав три головні етапи:

1) констатувальний – етап, у процесі якого визначається рівень сформованості читацьких умінь у молодших школярів:

2) формувальний – основною метою даного етапу був підбір методів формування читацьких умінь і підвищення рівня сформованості читацьких умінь

3) контрольний – мета його – визначення ефективності впливу прийомів для формування читацьких умінь молодших школярів.

На констатувальному етапі експериментального дослідження було організовано виявлення рівня сформованості читацьких умінь молодших школярів на уроках літературного читання при вивченні художніх творів. Для визначення рівня читацької культури молодших школярів були використані діагностична методика виявлення рівня сприйняття літературного твору, методика оцінки навички читання.

Результати проведеного дослідження на констатувальному етапі показують, що 5 учнів (21%) досягли високого рівня навички читання; 13 осіб (54 %) досягли достатнього рівня і 6 (25%) учнів – на середньому і початковому рівні,.

Таким чином, учні відчувають значні труднощі в розумінні тексту. До найбільш серйозних ускладнень можна віднести такі: нерозуміння значення слів, невміння виділити в тексті головне, зіставити факти, події, а також відтворити в уяві прочитане, сприйняти художній образ в єдності та інше.

Результати констатувального етапу дослідження дозволили визначити подальшу мету роботи на формувальному етапі: цілеспрямовано організувати самостійну діяльність учнів молодшого шкільного віку з формування читацьких умінь.

Для досягнення мети нам треба було вирішити ряд таких завдань:

1. Удосконалення навички читання (темп читання, правильність, свідомість і виразність) молодших школярів за допомогою використання прийомів формування читацьких умінь і підвищення рівня сприйняття художнього твору.

2. Розробити і провести уроки з літературного читання з включенням прийомів, спрямованих на формування читацьких умінь і підвищення рівня сприйняття художнього твору.

Для оволодіння школярами оптимальної швидкості читання були виділені найбільш ефективні прийоми, а саме: для розвитку уваги і пам’яті (зорові диктанти, прийом «жужжащого читання»); для розширення обсягу оперативного поля зору (вправи на сприйняття, числові і літерні піраміди); для розширення словникового запасу (тлумачення значення нових слів за допомогою предметів, картинок, синонімів, тлумачного словника та вправи для активізації словника) які застосовувалися щоденно на уроках. Гарною основою для накопичення учнями особистого досвіду творчого сприйняття художніх творів стало використання прийому усного словесного малювання. У ході словесного малювання діти уявляють прочитане і начебто бачать його наяву.

На контрольному етапі для перевірки розуміння учнями прочитаного тексту їм пропонувалося прочитати уважно текст, відповісти на питання і переказати. Результати проведеного дослідження показують, що на контрольному етапі діагностики 6 (25%) учнів досягли високого рівня, що на 1 (4%) учня більше порівняно з констатувальним етапом; 17 осіб (71%) мають достатній рівень, що на 4 (17%) учня більше, ніж на констатувальному етапі і 1 учень (4 %) - на середньому рівні, що на 1 (4%) учня менше, ніж на констатувальному етапі. Крім того жоден учень немає початкового рівня на контрольному етапі, що доводить ефективність застосування різних методик в процесі формування читацьких умінь.

Провівши діагностику рівнів сприйняття художнього твору на констатувальному і контрольному рівнях бачимо, що на контрольному етапі діагностики 8 (33%) учнів досягли високого рівня, що на 3 людини більше, ніж на констатувальному етапі; 16 (67%) дітей перебувають на достатньому рівні сприйняття, отже, вони не здатні повноцінно сприйняти художній твір, а 2 (8%) учні, які на констатувальному етапі перебували на середньому рівні, після проведення формувального етапу підвищили свій рівень і на контрольному етапі мають достатній рівень.

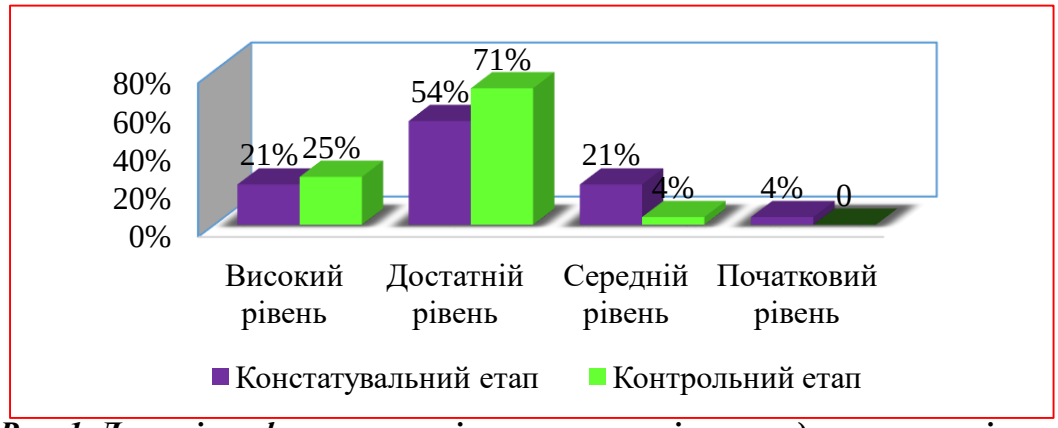

Рис. 1. Динаміка сформованості читацьких умінь молодших школярів

Аналізуючи дані, які показані на рис. 1, можна зробити висновок, що 6 учнів показали високий рівень сформованості читацьких умінь, що на 4% вище порівняно з констатувальним етапом, 17 (71%) учнів знаходиться на достатньому рівні, що на 3 (17%) школяра більше, ніж на констатувальному етапі, і 1 (4%) дитина має середній рівень сформованості читацьких умінь, що на 17% менше, ніж на початковому етапі.

Діагностика на заключному етапі показала успішність обраної технології для вирішення означеної проблеми. Використання подібних завдань роблять позитивний вплив на розвиток інтересу до читання, формування читацької культури молодшого школяра і підвищення їх грамотності.

Цілеспрямоване і систематичне застосування різноманітних форм і прийомів формування читацьких умінь у молодших школярів дозволяє підвищити в учнів інтерес до читання, сприяє розвитку гармонійної всебічно розвиненої особистості, і, звичайно, допомагає виховати з молодшого школяра кваліфікованого читача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Варзацька Л. О. Формування загальнонавчальних умінь як засіб досягнення цілей компетентнісної мовної освіти / Л. О. Варзацька // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – Серія «Педагогічні науки». – Луцьк, 2014. – № 6. – С. 4-12.

2.Ковальчук О.В. Психолого-педагогічні особливості розвитку молодшого школяра як об’єкта формування гуманістичних цінностей / О.В. Ковальчук // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка: збірник наукових праць. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – Вип. 19. – С.97-104.

3.Падун Н. О. Навчально-дослідницька діяльність як засіб формування дослідницьких умінь учнів / Н. О. Падун / Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя // Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 1. – С. 90-93.

4.Савченко О.Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти // Рідна школа. – 2011. – № 8-9. – С.4-8.

5.Чернецька Т.І. Сучасний урок: теорія і практика моделювання: навч. посібник. – К. : ТОВ «Праймдрук», 2011. – 352 с.

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мєсяцева Я., 1 курс магістратури, педагогічний факультет
Бабюк Т.Й., кандидат педагогічних наук Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський

У статті розкрито питання формування підприємницької компетентності дітей молодшого шкільного віку, визначено уміння та засоби формування основ підприємницької компетентності.

Ключові слова: підприємницька компетентність, засоби, молодші школярі.

В умовах реформування шкільної освіти важливе місце займає формування підприємницької діяльності у дітей молодшого шкільного віку, адже у переліку ключових компетентностей випускника нової української школи окреме місце посідає підприємливість, відповідно до цього початок формування такої компетентності має починатися вже з першого класу.

У Європейській довідниковій системі підприємницька компетентність трактується як здатність особистості втілювати ідеї у сферу економічного життя, як інтегрована якість, що базується на креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику, а також спроможності планувати та організовувати підприємницьку діяльність [2].

На думку української дослідниці Ю. Білової, підприємницька компетентність – це інтегральна психологічна якість особистості, яка проявляється в мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових економічних ідей і дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, професійному, соціальному житті. Наявність підприємницької компетентності дає змогу особистості знаходити та застосовувати оптимальне поєднання ресурсів у процесі виробництва, створювати і впроваджувати в економічне життя суспільства інновації, йти на певний ризик, необхідний для виконання поставленої мети [1]. Формування та розвиток економічної освіти в початковій школі набуває стратегічного значення. З огляду на це, українські вчені та педагоги-дослідники, використовуючи закордонний досвід, з'ясовують специфічні риси, шляхи та особливості виховання підприємницької компетентності учнів, починаючи з початкової школи; визначають зміст і розробляють методику економічного виховання дітей молодшого шкільного віку; вивчають особливості засвоєння дітьми основ підприємництва.

У молодшому шкільному віці діти здатні усвідомлювати значення підприємницької культури на прикладі культури праці щодо засвоєння таких умінь, як: самостійне визначення мети праці, планування і організація трудового процесу, вміння раціонально використовувати матеріали та обладнання, враховувати фактор часу в роботі, об'єктивно оцінювати результати праці, чесно і сумлінно ставитися до своїх обов'язків. Успішне опанування дітьми цими уміннями можливе при організації цілеспрямованої систематичної роботи з боку дорослих – батьків і вчителів, а також встановлення певної послідовності та взаємозв'язку в їх формуванні.

Закономірним є питання: чи не завчасно вчити молодших школярів елементам підприємницької культури – економічній ощадливості, бережливості, плануванню тощо. Доведено, що елементарні економічні знання доступні уже дітям дошкільного віку. Такі проблеми, тим більше, доступні для розуміння молодшим школярам з їхнім значно більшим обсягом знань. Дитина щодня отримує величезну кількість найрізноманітнішої інформації, в тому числі й економічного змісту, з книжок, газет, журналів, з екрана телевізора, по радіо, спілкуючись з батьками, іншими людьми, навколишнім світом. Потрібно також враховувати й процес акселерації. Згадаємо життєву практику: від маленького школяра часом можна почути відповіді на досить абстрактні економічні запитання. Він може поставити у складне становище вчителя, будь-яку дорослу людину. Учні початкових класів часто вражають своєю точністю, правильністю, логічністю, хоча і формулюють свою думку ще на дитячому рівні.

Одним із засобів формування основ підприємницької компетентності школярів початкової школи є підготовка і проведення комплексних навчально-економічних екскурсій на підприємства, у приватні фірми, кооперативні спілки, комерційні банки тощо. Мета їх – виробити в учнів уміння помічати й оцінювати різноманітні економічні факти і явища у взаємозв'язку, ознайомити дітей із практичними діями дорослих в умовах підприємницького середовища.

Учні мають усвідомити, що економічна поведінка підприємця відрізняється від поведінки інших працівників тим, що характеризується певними типовими рисами, а саме: енергійністю та ініціативністю; умінням бути лідером, підбирати собі «команду» і керувати нею; діловитістю і вмінням ризикувати, самостійно приймаючи рішення, тощо.

Отже, учень початкової школи є особистістю, яка знаходиться в постійному розвитку і саморозвитку, включеною в соціально значущу діяльність у навчальній і позанавчальній площинах. Ці обставини і передумови розкривають широкі психолого-педагогічні можливості для формування нового підприємницько-активного способу мислення дітей і раціональних мотивів їх діяльності в сучасному громадянському суспільстві і ринковій економіці України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека освітньої політики / під заг. ред. О.В.Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
2. Назаренко Г.А. Формування підприємницької компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних стандартів: [метод. посібник] / Г.А. Назаренко. – Черкаси: ЧОІПОПП, 2014. – 68 с.

ДИДАКТИЧНА ГРА, ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Мілевська А., ***студентка І курсу, факультет початкової освіти***
Байдюк Л. М., викладач-стажист
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань

Розглядаючи дидактичні ігри, як метод навчання в початковій школі, можна сказати, що дидактичні ігри допомагають всебічно розвивати особистість дитини. Виробляючи такі можливості у вихованні дитини як: розумове виховання; моральне виховання; естетичне виховання; трудове виховання; фізичне виховання.

За допомогою дидактичних ігор, так само розвивається логічне мислення, пізнавальна активність, спрямована на пізнання світу і навколишнього середовища; виробляє увагу на об'єкт, що вивчається, діти стають більш уважними і активніше в процесі гри.

Спостерігаючи за процесом навчання, можна виділити наступне, діти, які відвідували дитячі садки набагато комунікабельні з однолітками і педагогами, вільніше почуваються у колективі, не боятися залишатися в школі без батьків. Діти, які не відвідували дитячі садки, не мають навичок спілкування, тому складніше орієнтуються в суспільстві.

Для того щоб допомогти дітям швидше орієнтуватися в соціумі, допомагає гра. Дидактична гра допомагає перейти до навчального процесу плавним і менш болючим шляхом для дітей, допомагаючи приймати рішення в нестандартних ситуаціях, долати труднощі і т.д.

Дидактичні ігри можна розділити: узагальнюючі, навчальні, контролюючі. Дидактичні ігри на уроці роблять процес навчання цікавим і цікавим.

У навчальні ігри народ включав потішки, казки, пісеньки, скоромовки, загадки, частівки і т.д. Простота текстів сприяла бадьорого настрою, полегшувала подолання труднощів у навчанні, посилювала інтерес дітей до предмету. Таким чином, дидактична гра є незамінним двигуном розумового розвитку дітей.

К. Д. Ушинський: «Гра є вільна діяльність дитини, і якщо ми порівняємо інтерес гри, а так само число і різноманітність слідів, залишених нею в душі дитини, з подібними ж впливами вчення перших чотирьох-п'яти років, звичайно, вся перевага залишиться на стороні гри».

А. П. Усова: «Дидактичні ігри, ігрові завдання і прийоми дозволяють підвищити сприйнятливість дітей, урізноманітнюють навчальну діяльність дитини, вносять цікавість».

Ігрова діяльність допомагає виробляти у дітей вмінню довільно мислити, спостережливість, увагу, запам'ятовування, пригадування, уяви, порівняння, бути допитливим.

В. А. Сухомлинський: «Гра це величезне світле вікно, через яке в душу дитини вливається цілющий потік уявлень про навколишню дійсність».

Учитель повинен проводити ігри в такій формі, щоб діти були активно задіяні, докладали максимум зусиль у подоланні труднощів, гри не повинні проходити в легкій формі. Педагог зобов'язаний бути зацікавлений в першу чергу в розвитку розумових, моральних,

естетичних, трудових і фізичних здібностей своїх учнів. Діти в процесі гри можуть проявляти свої навички та здібності, пропонувати свої варіанти гри, можуть змінювати умови гри.

У грі формуються людські якості, шикуються взаємні відносини між дітьми, вчаться рольовим відносинам. За допомогою правил гри виробляються позитивні емоції, добрі відносини і взаємозв'язки.

Дотримуючись правил гри, допомагає виявляти зусилля, вчаться володіти способами спілкування в грі і поза грою і формувати не тільки отримані знання, а й почуття, добрі емоцій і навички. Так само правила гри виробляють такі якості, як терпіння, поступливість, стриманість, активність і т.д.

Гра є одним з кращих процесів розвитку дітей. Грамотний педагог, підібравши потрібну гру на уроці, допомагає дітям стати розумнішими, сильнішими, впевненішими в собі і щасливіше!!!

Гра - один із прийомів подолання пасивності учнів.

Проведення гри може бути:

• Індивідуальної;
• Груповий;
• Колективної.

Наведемо кілька прикладів зі збірки дидактичних ігор 1 - 4 класів.[5]

Ігри на уроках навчання грамоті:

1. «Скільки звуків в слові?»

Мета: розвивати фонематичний слух

2. «Знайди зайву букву»

Мета: закріпити знання дітей про вивчені букви, вчити класифікувати їх проводячи аналіз зовнішнього вигляду літери.

3. «Правильно - неправильно»

Мета: вчити впізнавати букви, аналізуючи їх зовнішній вигляд.

4. «Договори слово»

Мета: виробляти навик поділу слова на склади, навчити виділяти закритий склад.

5. «Зайве слово»

Мета: вчити класифікувати слова за одним загальним ознакою і назвати його.

Ігри на уроках російської мови:

1. «Словникові слова»

Мета: активізувати знання дітей про словникових словах.

2. «Споріднені слова»

Мета: закріпити отримані знання про приставках.

3. «Приставка»

Мета: закріпити отримані знання про приставках.

4. «Суфікс»

Мета: закріпити отримані знання про суфіксах.

5. «Конкурс пародистів»

Мета гри: відпрацювання вміння змінювати тембр голосу.

6. «Орфографічне лото»

Мета: повторити словникові слова.

Ігри на уроках математики:

1. «Назви сусідів»

Мета: закріпити знання ряду чисел і вміння називати сусідів числа.

2. «Швидко зайняти місця!»

Мета: закріплення уявлення про порядковий значенні числа.

3. «Хто пішов?»

Мета: розвиток уваги, закріплення знання ряду чисел.

4. «Чи знають всі свої місця!»

Мета: закріпити знання ряду чисел от1 до 10.

5. «Микрокалькулятор»

Мета: закріплення знання складу числа першого десятка.

6. «Парна гра»

Мета: розвивати вміння співвідносити площинні геометричні фігури і їх контури.

7. «Побудова в шеренгу»

Мета: закріплення понять «низький», «високий», «справа», «зліва», «попереду», «позаду».

Ігри на уроках літературного читання:

Мета всіх дидактичних ігор цього розділу: розвиток мови дітей і збагачення словникового запасу.

1. «Підбери пару»
2. «Придумай пропозицію»
3. «Склади розповідь»
4. «Підбери синонім»
5. «Підбери омонім»
6. «Підбери антонім»
7. «Втрачені слова»
8. «Склади вірш»

Ігри на уроках навколишнього світу:

1. «Листопад»

Мета: закріпити знання дітей про листя різних дерев.

2. «Дізнайся рослина за описом»

Мета: закріпити знання дітей про різні види рослин.

3. «Зелені загадки»

Мета: закріпити знання дітей за темами «Фрукти» і «Овочі».

4. «Дикі і домашні тварини»

Мета: закріпити знання дітей за темами «Дикі тварини», «Домашні тварини».

5. «Тиждень»

Мета: закріплення знань про дні тижня.

6. «Календар»

Мета: закріплення знань про дні тижня, місяцях, пори року.

7. «Що спочатку, що потім»

Мета: закріплення понять «раніше», «пізніше», «потім», «після цього»; знань про пори року.

8. «Я і моя сім'я»

Мета: закріпити поняття «культура спілкування».

Та багато інших цікавих дидактичних ігор.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Овчинникова В.С. Дидактические игры – способ побуждения младших школьников к автоматизации действий // Начальная школа /В.С.Овчинникова. – 2010. – №9. – С. 19–24.
2. Пономарева Н.В. Дидактические игры в обучении младших школьников // Начальная школа / Н.В. Пономарева. – 2009. – №11. – С. 3–7.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручн / О.Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 506 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ ІГРОВОГО ПІДХОДУ У ПРИРОДНИЧІЙ ОСВІТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Муравська Н., здобувач СВО магістра факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Присяжнюк Л.А., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

У статті сфокусовано увагу на грі як засобі природничої освіти молодших школярів у контексті реалізації компетентнісного підходу. Автором окреслено значення гри в освітньому процесі, визначено сутність базових понять “ігрова діяльність”, “гра”, з’ясовано її характерні ознаки, обґрунтовано цінність гри у формуванні природничої компетентності учнів школи І ступеня. Зроблено висновки про необхідність створення спеціальних педагогічних умов для реалізації ігрового підходу в природничій освіті молодших школярів.

Ключові слова: гра, ігрова діяльність, ігровий підхід, природнича освіта, молодші школярі, компетентнісний підхід.

Сучасна початкова освіта орієнтує педагогів на реалізацію компетентнісного підходу в освітньому процесі. Нині цілком очевидною є необхідність озброїти молодших школярів не стільки знаннями про довкілля, скільки сформувати у них здатність активно діяти в ньому, вирішувати проблеми, з якими зіштовхується кожна людина у своєму житті.

Особливої актуальності ця проблема набуває у розрізі взаємин людини і природи. На сьогодні доведено, що надмірна затеоретизованість освіти, пріоритетність знаннєвого підходу показали негативну динаміку в розвитку цих взаємин. Тому існує запит на зміну парадигмальних підходів у природничій освіті на всіх її рівнях, домінування таких стратегій, які забезпечать формування в молодого покоління дбайливого ставлення до природи та екологодоцільної поведінки стосовно неї. Така вимога зафіксована в багатьох законодавчих і нормативних документах. Так, завдання дбайливого ставлення до природи означені в Конституції України; у Державній національній програмі "Освіта. Україна XXI століття" йдеться про необхідність формувати екологічну культуру людини в гармонії її відносин з природою; потреба в підготовці громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості й культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи (не насильство, а гармонійне співіснування з нею) декларується в Концепції екологічної освіти України тощо. Таким чином, формування у дітей екологічної компетентності є вимогою часу.

Природнича освіта молодших школярів була об'єктом прицільної уваги багатьох відомих педагогів минулого. Зокрема, проблемою формування взаємин людини і природи опікувалися О.Духнович, С.Русова, В.Сухомлинський, К.Ушинський та ін. У наш час чимало науковців присвятили свої дослідження означеній проблемі, серед них: Т.Байбара, Д.Біда, О.Біда, Т.Гільберг, О.Грошовенко, І.Грущинська, Л.Коваль, Л.Присяжнюк, Г.Пустовіт, Н.Пустовіт, Г.Тарасенко тощо. Шляхи реалізації ігрового підходу до формування еколого-природничих знань учнів школи І ступеня, їх ціннісного ставлення до природного довкілля досліджувалися Н.Бібік, В.Гриньовою, В.Крутій, Н.Кудикіною, О.Савченко та ін. Дослідники зауважують, що гра є однією з найпродуктивніших форм навчання і розвитку дітей. Вони акцентують увагу на тому, що гру в жодному разі не можна ігнорувати, необхідно навчитися розумно нею керувати, стимулювати ігрову діяльність дітей, забезпечити, так би мовити, підготовчу роботу, що допоможе дітям самовизначитися в будь-якій життєвій ситуації.

Таким чином, означена проблема досить широко представлена в науково-методичній літературі. Втім на сьогодні існує потреба її розгляду крізь призму компетентнісного підходу, який реалізується, зокрема, й в ігровій діяльності.

Насамперед зауважимо, що гра є найулюбленішою і найбажанішою діяльністю дитини будь-якого віку. Це своєрідна "школа" життя, у якій дитина вчиться сприймати та оцінювати навколишній світ, правильно позиціонувати себе в ньому. Гра є незамінним джерелом розвитку, навчання і виховання дітей [3, с. 8]. Дослідники одностайні в думці, що гра має надзвичайно велику педагогічну цінність, яка повинна бути усвідомлена кожним педагогом, незалежно від типу закладу, в якому він працює. Зокрема, до суттєвих переваг гри Г.Тарасенко відносить наступні:

- гра (як праця і навчання) – важливий, абсолютно незамінний вид діяльності дитини, дивовижний феномен її духовного життя;
- гра є діяльністю в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння дітьми суспільного досвіду, в якому уможливлене самокерування поведінкою.

Окрім того науковець акцентує увагу на розважальній, креативній, комунікативній, ігротерапевтичній, діагностичній, коригувальній функціях гри, а також на функціях самореалізації, соціалізації, міжнаціональної комунікації [3, с. 9].

У процесі дефінітивного аналізу нами з'ясовано, що в енциклопедичній та довідниковій літературі з психології та педагогіки феномену гри приділено достатньо уваги, детально схарактеризовані поняття *"гра", "ігрова діяльність"*. Зокрема, психологічний словник тлумачить ігрову діяльність як різновид діяльності, переважно властивої дітям [5, с. 66]. Порівнюючи ігрову і трудову діяльність, пропонується розрізняти їх за значущістю кінцевого результату (в трудовій діяльності – конкретний продукт праці, а в ігровій – суб'єктивне вдоволення від самого процесу гри). Втім це не применшує ролі гри в житті дитини. Навпаки, гра, завдяки своїй емоціогенності, перетворюється на важливий фактор пізнання дітьми навколишнього світу, освоєння рольових функцій у групі, загального розвитку психічних процесів. З погляду соціальної і педагогічної психології, головне соціально-педагогічне навантаження ігрової діяльності – стати процесом соціалізації дитини, засобом підготовки її до майбутнього дорослого життя, входження у соціальні ролі, оволодіння соціальним досвідом людства [там само].

У науковій літературі *ігрову діяльність* визначають як динамічну систему взаємодії дитини з навколишнім світом, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості. *Гру* ж тлумачать як конкретний прояв

індивідуальної і колективної ігрової діяльності, яка має конкретно-історичний, багатовидовий, креативний та багатофункціональний характер (Н.Кудикіна).

Психологічна природа, сутність, виховні та інші можливості гри як складного, багатофункціонального феномену втілені в її ознаках, одні з яких властиві будь-якій соціальній діяльності, інші – тільки грі. Зокрема, до загальних (універсальних) ознак гри дослідники відносять наступні:

- ❒ гра є активною формою пізнання навколишньої дійсності;
- ❒ гра є свідомою і цілеспрямованою діяльністю.

Крім загальних, гра наділена специфічними, характерними тільки для неї ознаками:

- ❒ гра є вільною, самостійною діяльністю, що здійснюється за власною ініціативою дитини;
- ❒ у грі завжди присутнє творче начало;
- ❒ гра характеризується емоційною насиченістю;
- ❒ гра є єдиним видом діяльності, коли процесові надається більше значення, ніж результатові.

Дослідники [3, с. 254] зазначають, що в природничій освіті молодших школярів гра забезпечує успіх ненав'язливого оволодіння нормами і правилами у природі, здійснює корекцію мотиваційної сфери особистості, розвиток пізнавальних процесів, створює умови для реалізації вчинкової діяльності. Стимулюючи прагнення учнів вступати в контакт з природою, гра позитивно впливає на розвиток сприйнятливості до природного довкілля, здатність виявляти співчуття до її об'єктів і явищ. Це надзвичайно цінний у педагогічному відношенні засіб, оскільки допомагає педагогу у створенні позитивної атмосфери, сприятливого мікроклімату для спілкування, залучення дітей до активного пізнання природи, забезпечує розуміння явищ через безпосереднє включення в навчально-ігрову діяльність.

Ефективність освітньої діяльності педагога щодо формування в молодших школярів природничої компетентності з використанням ігрового підходу залежить від забезпечення належних педагогічних умов. Зокрема, до них ми відносимо:

- ❒ створення мотиваційного середовища для пізнання об'єктів і явищ природи в процесі ігрової діяльності;
- ❒ наявність педагогічно доцільного керівництва ігровою діяльністю учнів у процесі їх природничої освіти;
- ❒ забезпечення належного розвитку ігрової діяльності дітей.

Таким чином, проведене дослідження дозволило зробити висновок про те, що гра була і залишається незмінним педагогічним засобом в природничій освіті молодших школярів. Вона дозволяє вийти за межі суто навчальних (дидактичних) завдань за рахунок набуття дитиною безпосереднього досвіду взаємодії з об'єктами природи, реалізуючи тим самим компетентнісний підхід в освітньому процесі. Гра є потужним мотиваційним фактором, вона допомагає зацікавити учнів вивченням і дослідженням природи, розвинути у них пізнавальний інтерес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : навч.-метод. посібник для вчителів початкових класів / Н. М. Бібік ; Інститут змісту і методів навчання. – К. : [б. в.], 1997. – 92 с.

2.Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва / Н. В. Кудикіна // Її величність гра : теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. статей / за ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця : ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. – 320 с.

3.Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навчально-методичний посібник / за ред. Г. С. Тарасенко. – К. : Слово, 2010. – 320 с.

4.Присяжнюк Л. А., Грошовенко О. П. Сучасні підходи до еколого-природничої освіти дошкільників і молодших школярів : аспект наступності / Л. А. Присяжнюк , О. П. Грошовенко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. праць / редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : Нілан ЛТД, 2017. – Вип. 52. – С. С. 40-45. – (Серія: Педагогіка і психологія).

5.Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 218 с.

6.Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 368 с.

7.Сухар В. Л. Ігрова діяльність майбутнього першокласника / В. Л. Сухар. – Х. : Ранок, 2012. – 176 с.

ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Павлючок О., 1 курс, магістр, заочна форма навчання, Педагогічний факультет
Сливка Л. В., доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Анотація. У статті проаналізовано сутність фізкультурно-оздоровчих технологій, висвітлено представлення деяких аспектів цих технологій у педагогічній літературі. З'ясовано, що фізичне виховання повинно сприяти вдосконаленню фізичної та психологічної підготовки до активного життя і професійної діяльності на принципах індивідуального підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості, широкого використання різноманітних засобів і форм фізичного удосконалення, безперервності цього процесу тощо. Фізкультурно-оздоровча, зокрема, рухова діяльність – це один із основних стимулів розвитку структур і функцій дитячого організму та розвитку резервних механізмів фізіологічних систем. Рухи в значній мірі впливають на стан здоров'я і працездатність дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: фізкультурно-оздоровчі технології, фізичне виховання, учні початкових класів, рухова діяльнсть.

Постановка наукової проблеми та її значення. Статистичні дані засвідчують невтішні тенденції щодо стану здоров'я сучасних українських школярів. Тому вивчення проблем здоров'я дітей і молоді набуває дедалі особливої актуальності. Серед причин погіршення здоров'я зростаючої особистості виокремлюють соціально-економічну перебудову суспільства, незадовільні умови життя частини населення, що знижує компенсаторно-пристосувальні можливості дитячого організму та його опірності до дії різних шкідливих факторів, несприятливу екологічну ситуацію. Окрім зазначених вище причин незадовільного стану здоров'я дітей у медико-психолого-педагогічних дослідженнях звертається увага на «шкільні» фактори ризику: школа часто-густо висуває певні вимоги до дитини, які нерідко не відповідають її фізіологічним можливостям, у результаті чого збільшується емоційне нервово-психічне навантаження на центральну нервову систему, спостерігається зниження фізичної активності дітей, порушення режиму праці та відпочинку вихованців.

Аналіз актуальних наукових досліджень. Вивчення та аналіз досліджень та публікацій свідчить про те, що проблеми збереження та формування здоров'я дітей і молоді постійно перебувають у центрі уваги науковців. В Україні склалася критична ситуація зі станом здоров'я населення, а особливо дітей і підлітків. Майже 90 % школярів мають відхилення у здоров'ї, понад 50 відсотків – незадовільну фізичну підготовку. Зміцнення та збереження здоров'я дітей, підвищення рівня їх фізичної підготовленості є найактуальнішими з головних завдань, які гостро стоять перед українським суспільством [2, с. 84].

Теоретико-методологічні засади здоров'язбереження зростаючої особистості сформульовано у працях В. Горащука, Л.Сущенко та ін. О. Вацеба, Е. Вільчковський, Г. Власюк, О. Дубогай, С. Закопайло, М. Зубалій, І. Петренко, Б. Шиян розглядали питання формування здорового способу життя засобами фізичної культури. Г. Голобородько і С. Свириденко вивчали цю проблему з точки зору вікових особливостей.

Разом з тим, проведений аналіз літературних джерел засвідчує, що проблема використання рольової гри у навчанні основ здоров'я ще не набула належного висвітлення.

Мета статті охарактеризувати сутність фізкультурно-оздоровчих технологій, висвітлити представлення деяких аспектів цих технологій у педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. Проблема фізичного виховання особистості така ж давня, як і питання виховання взагалі. Виникненню первісних форм фізичної культури притаманне бажання людини брати участь в ігровій діяльності, яка обов'язково супроводжується руховою активністю. На різних стадіях розвитку культури, рухливі ігри і фізичні вправи виступали як невід'ємні органічні складові магічних і культових дійств, якими супроводжувалися практично всі, без винятку, значущі для тогочасного суспільства події.

Актуальними є думки К. Ушинського з питань застосування народних рухливих ігор, а також ігор із образними сюжетами на заняттях із школярами молодшого шкільного віку [3]. Наукові дослідження в галузі педагогіки і психології виявили найсильніше бажання у дитини – це бажання ігрової діяльності. Значний внесок у розробку теорії гри зробив Л. Виготський. Він звернув увагу на гру як основний вид діяльності дітей дошкільного віку і сформулював

гіпотезу психологічного змісту розгорнутої форми рольової гри. Дитина рухається під час гри, вона вкладає в неї свою енергію, виявляє творчість та наполегливість. Національні ігри створюють найкращі умови для формування та удосконалення рухових умінь і навичок, сприяють розвитку тілесних і духовних сил, виховують позитивні риси характеру[3].

Рухова діяльність – це один із основних стимулів розвитку структур і функцій дитячого організму та розвитку резервних механізмів фізіологічних систем. Рухи в значній мірі впливають на стан здоров'я і працездатність дітей молодшого шкільного віку.

У рухливих іграх створюються найсприятливіші умови для виховання фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості). Наприклад, для того щоб втекти від ведучого, потрібно виявити спритність, а рятуючись від нього, бігти якомога швидше. Діти, захоплені змістом гри, можуть виконувати одні і ті ж рухи з інтересом і до того ж багато разів, не помічаючи втоми. А це врешті решт сприяє розвитку витривалості [1, с. 95].

У період старшого дошкільного та молодшого шкільного віку проходить інтенсивний розвиток організму. Потреба в рухах, підвищення рухової активності є найбільш важливою біологічною особливістю дитячого організму у віці 7-9 років. Саме в цьому віці рухова підготовленість є одним із основних чинників, які визначають рівень фізичного розвитку та стану здоров'я дітей. Реалізація необхідного рівня рухової підготовленості дітей є основою нормального розвитку організму, стимулювання його адаптованих організмів [4, с. 78].

Фізичне виховання у навчально-виховному процесі молодших школярів як складова частина загальної системи освіти має закласти основи забезпечення та розвитку фізичного і морального здоров'я, комплексного підходу до формування розумових і фізичних якостей особистості. Воно повинно сприяти вдосконаленню фізичної та психологічної підготовки до активного життя і професійної діяльності на принципах індивідуального підходу, пріоритету оздоровчої спрямованості, широкого використання різноманітних засобів і форм фізичного удосконалення, безперервності цього процесу тощо.

Висновки. Щоб забезпечити школяреві можливість збереження здоров'я за період навчання в школі, дати йому необхідні знання та навички щодо здорового способу життя, навчити використовувати отримані знання в повсякденному житті використовують здоров'язбережувальні технології в освітньому процесі.

Застосування фізкультурних здоров'язбережувальних технологій сприятиме збереженню, зміцненню і формуванню здоров'я учнів. Найбільш доцільними є технології, які: мають за основу комплексний характер збереження здоров'я; беруть до уваги більшість факторів, що впливають на здоров'я; враховують вікові та індивідуальні особливості учнів; забезпечують запровадження цілей та змісту політики освітнього закладу зі зміцнення здоров'я учнів та формування здорового способу життя; контролюють виконання настанов, зміст яких має здоров'язбережувальний та профілактичний характер; постійно покращують санітарно-гігієнічні умови навчального закладу, матеріально-технічну та навчальну базу, соціально-психологічний клімат у колективі відповідно до сучасних вимог; заохочують учнів до участі в плануванні оздоровчої діяльності навчального закладу та до аналізу виконаної роботи; формують позитивне ставлення учнів до навчального закладу, взаємоповагу між учителями й учнями та учнів між собою; обґрунтовують умови послідовності в реалізації технології; здійснюють періодичну оцінку ефективності технології; залучають батьків до збереження та зміцнення здоров'я дітей; практикують особистісно зорієнтований стиль навчання та стосунків з учнями; створюють освітнє середовище, що забезпечує комфортні та безпечні умови життєдіяльності учнів і вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубогай О. Навчання в русі : Здоров`язберігаючі педагогічні технології в початковій школі. К.: Видавничий дім «Шкільний світ»: Вид. Л. Галіцина, 2005. 112 с.
2. Завидівська Н. Основні аспекти формування культури вільного часу студентської молоді засобами фізичного виховання. *Молода спортивна наука України.* 2008. Т. 4. С. 82–85.
3. Здоров'язберігаючі погляди В.О. Сухомлинського на навчально-виховний процес. *Безпека життєдіяльності.* 2011. № 3. С. 27–30.
4. Новицька О. В. Рухова активність у системі здорового способу життя підлітків. *Теорія і практика фізичного виховання*. 2001. № 12. С. 76–82.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Савіцький І., магістрант 2 курсу, Педагогічний факультет
Ілійчук Л.В., доц. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

У статті окреслено методи та прийоми розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках літературного читання. Здійснено класифікацію методик і прийомів активізації творчого мислення та досліджено умови, необхідні для їх ефективного втілення. Виявлено, що формування творчих здібностей у навчальному процесі початкової школи здійснюється шляхом стимулювання учнів до самовираження через розвиток емпатії, критичного мислення, навчання базовим методам самовираження, а також через створення умов, які стимулюють подальший розвиток творчого потенціалу особистості.

Ключові слова: творчі здібності, креативність, навчальна діяльність, молодші школярі, методи розвитку творчих здібностей, прийоми активізації творчої діяльності.

Сьогодні особливо важливим постає дослідження шляхів ефективного розвитку творчих здібностей учнів у початковій школі. На педагогів покладена відповідальність допомогти молодшим школярам якнайшвидше виявити та сприяти розвитку творчих здібностей, особливо зважаючи на чутливість учнів початкової школи до педагогічного впливу. Під творчими здібностями, в межах даної статті, ми розуміємо деяку сукупність характеристик і якостей особистості, які обумовлюють успішне здійснення нею творчої діяльності, що дозволяє людині здійснювати перетворення дійсності в мисленнєві образи і навпаки; шукати та відтворювати нове; пропонувати нестандартні, новітні рішення для вирішення актуальних проблем; вмінням конструювати і виражати власну точку зору і т.д. [3, с. 5].

Відомо щонайменше дві спроби класифікувати методи розвитку творчих здібностей учнів. Перша класифікація передбачає поділ на групи за засобами впливу: літературні ігри, творча робота на основі тексту, розвиток творчої уяви, емпатія, емоційне сприйняття [4, с. 110]. По суті, така класифікація уже окреслює прийоми, які використовуються в межах виконання завдань, проте для детального аналізу вона видається недостатньою. Класифікація, яка дозволяє детальніше розглянути прийоми і методи розвитку творчих здібностей учнів, має в своїй основі диференціацію видів творчої діяльності на зображальну, словесну і театральну [2].

1. Для розвитку зображальних творчих здібностей не існує такої ж множини педагогічних методів, як щодо словесної, вона відзначається очевидністю та простотою в поясненні. В межах розвитку зображальних творчих здібностей, на основі прочитаного учнями тексту можна використовувати такі прийоми активізації творчого потенціалу: виготовлення макетів, аплікацію, дискусії щодо ілюстрацій; створення анімованих мультиплікацій; відтворення епізоду чи персонажа з книги на основі наперед визначених критеріїв та ін.

2. В межах розвитку словесних творчих здібностей виділяють дещо більше методів і прийомів. Це, зокрема, метод творчого читання, який дозволяє учням, водночас, намагатися вжитися в роль автора, а, з іншого боку, зануритися в процес інтерпретації та фантазування з приводу змісту твору; «асоціативні загадки», де діти повинні зосереджувати свою уяву на процесі конструювання, а не відгадування головоломок; «мозаїка» – прийом групової роботи, суть якого полягає в роботі груп, спрямованій на формування запитань щодо уривків текстів; «створення казок» або «сторітелінг», в межах якого учні можуть створити власні казки та ін.

3. Щодо розвитку театральних творчих здібностей, то тут задіюють метод гри-драматизації, в межах якого учні повинні увійти в образ героя. Крім того, виділяють окремо метод креативної гри-драматизації, яка, на відміну від традиційного відтворення сценарію заданого літературним твором, дозволяє учням самостійно сформувати сюжет. Складнішою формою цієї гри є спроба читання в ролях, яка покликана не лише навчати учасників відігравати героїв, виходячи із їх власних уявлень про допустимі та необхідні репліки, а й така, що передбачає аналіз якості героїв, інтонації, емоційного стану та релевантних їм невербальних аспектів: міміки, жестів і т.д.

Підкреслимо той факт, що для формування творчих здібностей особистості необхідно зважати не лише на методи і прийоми роботи з дітьми, але й на середовище, в якому здійснюється навчання. Дослідник Р. Швай вказує, що безумовно необхідним для творчого розвитку особистості є створення такого середовища, де панує свобода, яка дозволяє учневі

вільно самовиражатися. Для його формування, на думку автора, слід дотримуватися таких правил: не обмежувати виконання творчих завдань суворими «дедлайнами»; не нав'язувати оптимальний з точки зору педагога шлях вирішення того чи іншого завдання; не змушувати до виконання завдань тиском чи іншими формами нав'язування [5, с. 17-18].

Задля актуалізації творчого самовираження, навпаки, слід підбирати такий тип завдань, які максимально дозволяють реалізувати творчу уяву. Для прикладу, такі завдання можуть передбачати самостійне оформлення думок учнів у вільній формі: вірша, малюнку, ребусу і т.д. С. Вербицька вказує на необхідні умови активізації творчої діяльності через: соціальну верифікацію (підкріплення) творчої поведінки; когнітивну гнучкість та створення умов для наслідування творчій поведінці; наявність позитивної «рольової моделі», яка асоціюється з дечим позитивним; відсутність чіткої регламентованості поведінки [1, с. 21]. У межах даної статті сформулюємо вимоги до завдань, виконання яких є обов'язковим для забезпечення розвитку творчих здібностей молодших школярів. Так, пізнавальні завдання повинні: активізувати базові когнітивні характеристики, такі як швидкість, зацікавленість, гіпотетичність та гнучнкість мислення; слідувати принципу послідовності від відомого до нового, що дозволяє перейти від актуалізації наявних знань до власне творчої діяльності; бути релевантними необхідним для творчих здібностей психічних характеристик, таких як пам'ять, уява, увага і т.д.

Отже, творчі здібності формуються протягом усього життя людини, але саме молодший шкільній вік є найсприятливішим для творчого розвитку дітей, їхніх здібностей до творчості. Існує велика кількість факторів, що визначають прояв творчих здібностей учнів, зокрема, природні задатки та індивідуальні особливості, що визначають формування творчої особистості, різні форми впливу соціального середовища на розвиток і прояв творчих здібностей, залежність розвитку творчих здібностей від характеру і структури діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербицька С.М. Розвиток літературно-естетичної творчості молодших школярів. К.: Основа, 2004. 112 с.
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 1985. 45 с.
3. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта. Психология мышления. М.: Прогресс, 1965. С. 4-19.
4. Гримальська А.О. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів на уроках літературного читання. Таврійський вісник освіти. 2017. № 1. С. 108-113.
5. Швай Р.І. Творче навчальне середовище для формування креативної особистості. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2013. № 11. С. 14-18.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Світик Л., магістрант другого курсу
Педагогічний факультет, спеціальність «Дошкільна освіта»
Борин Г. В., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ

У статті проаналізовано важливі напрями формування здоров'язбережувальної компетентності учнів молодшого шкільного віку. Особливу увагу зосереджено на тому, що заклад освіти повинен забезпечувати належні умови для фізичного розвитку дитини і зміцнення її здоров'я, сприяти формуванню навичок дотримання гігієни та формування здорового способу життя. Проаналізовано процес навчання учнів у початковій школі на міжпредметній інтеграції змісту навчальних дисциплін заради фізичного, психічного, соціального розвитку дитини.

Ключові поняття: початкова школа, учні молодшого шкільного віку, здоров'язбережувальна компетентність.

Проблема збереження здоров'я дітей – одне з основних джерел щастя, радості. Також це одна з найбільш складних комплексних проблем суспільства і сучасної педагогічної науки. Здоров'я вихованців є не лише найбільшою соціальною цінністю, а й вирішальним чинником та напрямом розвитку держави. Відповідно до закону «Про загальну середню освіту», заклад освіти забезпечує умови для повноцінногофізичного розвитку дитини і зміцнення її здоров'я, належні умови для навчання, сприяє формуванню навичок дотримання гігієни та формування здорового способу життя. Особливу увагу педагогів зосереджено на міжпредметній інтеграції

змісту навчальних дисциплін заради фізичного, психічного, соціального розвитку дитини та духовного здоров'я кожного учня.

Про необхідність збереження і зміцнення здоров’я дітей, формування здорового способу життя в умовах закладу освіти зазначено Законах України «Про освіту» (1991 р.), у Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті (2002 р.), законі «Про охорону дитинства» (2001 р.), Державній національній програмі «Освіта», програмі «Здоров’я 2020: український вимір» (2011 р.), Державній програмі «Здорова дитина» на 2008–2019 рр. Також завдання щодо зміцнення здоров’я дітей є одним із пріоритетних у концепції Нової української школи, та Державному стандарті початкової загальної освіти.

Особливості формування здоров’язбережувальної компетентності учнів початкової школи досліджують Т. Андрющенко, Є. Бойченко, Л. Волошин, Н. Денисенко, С. Лупінович, І. Коркушко, Л. Новікова, М. Таланчук, Л. Татарнікова, Б Шиян. Деякі аспекти формування здоров'язбережувального освітнього простору досліджено у працях Г. Голобородової, Н. Стрілецької та О. Ільченко, Н. Хольченко тощо.

У Державному стандарті початкової освіти [3] зазначено, що метою здоров’язбережувальної освітньої галузі є «розвиток самостійності через особисту ідентифікацію, застосування моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров’я та здоров’я інших осіб, добробуту та сталого розвитку». Зокрема виведено чіткі вимоги щодо оволодіння учнями молодшого шкільного віку базовими уміннями та навичками в значеному аспекті: робить аргументований вибір на користь здорового способу життя, аналізує та оцінює наслідки і ризики; дбає про особисте здоров’я і безпеку, реагує на діяльність, яка становить загрозу для життя, здоров’я, добробуту; визначає альтернативи, прогнозує наслідки, ухвалює рішення з користю для здоров’я, добробуту, власної безпеки та безпеки інших осіб; виявляє підприємливість та поводиться етично для поліпшення здоров’я, безпеки та добробуту [3].

Як зазначають Стрілецька Н. та Ільченко О. «реалізація завдання здоров’язбереження учнів не можлива без обізнаності вчителя з технологіями, результатами застосування яких є вироблення позитивної мотивації на здоровий спосіб життя особистості вихованця та формування здоров’язбережувальної компетентності» [7, с. 140]. На думку М. Голобородової [2], однією із основних «функцій освіти є оздоровча функція, тобто здоров’язбережувальна, яка закріплена на законодавчому рівні законами України» [2, с. 4].

Отож сучасна наука дефініцію «здоров'я» трактує як природний стан організму, що характеризується відсутністю хворобливих змін, які з'являються під впливом біологічних чи соціальних чинників. У повсякденному житті під поняттям «здоров'я» вбачають відсутність хронічних захворювань, болю та проводять аналогію зі здоровим способом життя.

Також у поняття «здоров'я» входить здатність людини протистояти хворобам, схильність до самозбереження, уміння пристосовуватися до мінливого навколишнього середовища. Поняття «здоров'я нації» включає демографічні (чисельність населення, народжуваність, смертність, середню тривалість життя, захворюваність) та психологічні показники (здоровий спосіб життя, здоров'я як головну життєву цінність, як характеристику професійного та особистісного потенціалу людини). Відповідно до досліджень О. Остріцької стан здоров’я людини залежить від багатьох чинників: спосіб життя (51-52%), стан навколишнього середовища (20-21%), біологічні чинники (19-20%), обсяг і якість медичної допомоги (8-9%) [6]. Аналіз стану здоров’я учнів молодшого шкільного віку засвідчив «захворювання кістково-м’язової системи (71,8% учнів); у 47,9 % дітей діагностували ураження шлунково-кишкового тракту; у 15,5% учнів виявлені зміни з боку серцево-судинної системи; значною була кількість випадків патології ЛОР-органів (30,3 %); 14,8% школярів мали порушення обміну речовин у вигляді ожиріння, переважно І ступеня; у 14,1% учнів, особливо в 4-му класі, відзначалася патологія зору» [6, с. 5].

Неабиякими складовими здоров’язбережувального освітнього простору початкової школи є відповідні чинники. Вони впливають на здоровий спосіб життя дитини і, відповідно, на збереження та зміцнення її здоров’я. Проаналізуємо їх [2, с. 5]: уміння відстежувати позитивні й негативні зміни в стані власного здоров’я і здоров’я навколишніх; володіння способами організації діяльності з профілактики і здоров’язбереження; уміння складати ефективну програму збереження здоров’я; уміння створювати здоров’язбережувальний простір; володіння ефективними оздоровчими технологіями.

Аналіз проблем здоров'я та здорового способу життя, виокремлення причин, які впливають на погіршення стану здоров’я дітей учнів молодшого шкільного віку є предметом вивчення медиків, психологів, педагогів. До чинників, що впливають на стан здоров’я молодших школярів, учені відносять: екологічну забрудненість навколишнього середовища, в

якому проживає та навчається дитина; особливості харчування учнів, зокрема вживання продуктів, насичених шкідливими біодобавками; надмірне перенавантаження окремих учнів у школі та під час участі у гуртковій роботі;

психологічне напруження внаслідок малоефективної комунікації учнів молодшого шкільного віку із однолітками, батьками, родичами, учителями; надмірне захоплення дітьми сучасними гаджетами; малорухомий спосіб життя дітей; недостатнє перебування учнів на свіжому повітрі.

Отож аналіз досліджень сучасних українських вчених свідчить про необхідність застосування компетентісного підходу у питаннях здоров'язбереження учнів молодшого шкільного віку. Цьому сприятиме забезпечення умов щодо надання дітям знань про основні ознаки здоров'я, особливості його збереження та зміцнення. Здоров'язбережувальна компетентність визначає здатність майбутньої особистості успішно навчатись та забезпечує особистісну орієнтацію на життєвий успіх впродовж всього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Ващенко О. М. Готовність вчителя до використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*. 2006. №8. С.1–6.

2.Голобородова М. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів на уроках і в позаурочний час. Київ, 2018, 46 с.

3.Державний стандарт початкової освіти. URL: nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/STANDART-08.11.20

4.Гончаренко В. Український педагогічний словник. Київ, 2008. 332 с.

5.Концепція нової початкової школи. веб-сайт. URL: https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view

6.Остріцька О. С. Формування здоров'язбережувальних компетентностей у соціально-педагогічній теорії і практиці URL: http://oksanamuzika.blogspot.com/2016/01/blog-post_26.html

7.Сущенко Л.П. Історичний аспект становлення поняття «здоровий спосіб життя» людини у давньому світі та середніх віках // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції з валеології «Формування, збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління як обов'язковий компонент системи національної освіти». Київ, 1997. 345 с.

КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ОРФОГРАФІЇ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сидорчук І., педагогічний факультет, V курс, група ПОП – 45
Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м.Івано – Франківськ

Анотація: сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Це потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в суспільстві. Тому актуальним завданням сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетентностей особистості.

Ключові слова: компетенція, компетентність, орфографія, диктант, компетентнісний підхід, комунікативна компетентність.

Проблема формування ключових, загальнопредметних та предметних компетентностей учнів завжди була у центрі уваги українських науковців, зокрема, Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, С. Бондар, М. Вашуленка, І. Гудзик, Л. Коваль, О. Локшиної, О. Онопріенко, О. Овчарук, О. Пометун, К. Пономарьової, О. Савченко, С. Трубачевої та ін. Ученими визначено зміст основних «компетентність» та «компетенція», здійснено порівняльну характеристику ключових компетентностей в європейських освітніх системах та розглянуто методичні аспекти формування в молодших школярів компетентностей та компетенцій [1, с. 49-50].

Метою статті є аналіз компетентнісно орієнтованого підходу під час вивчення орфографії на уроках української мови у початковій школі.

За Державним стандартом початкової загальної освіти та навчальною програмою для початкових класів, головною метою навчання української мови є розвиток комунікативної

компетентності, яка має забезпечити учням здатність користуватись українською мовою як засобом усного і письмового спілкування. Формування як усного, так і писемного мовлення учнів передбачене вже на початковому ступені навчання, де письмо розглядається як продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який дає можливість будувати письмові висловлювання для передачі думок, почуттів, волевиявлення тощо [2].

Об'єктивна значущість орфографії визначила її місце у сучасній програмі для початкової школи. У початковому навчанні робота над правописними навичками здійснюється на пропедевтичному рівні й передбачає формування орфографічної пильності, уміння писати низку зазначених у програмі так званих словникових слів та застосовувати окремі орфографічні правила, передбачені програмою [5].

Останнім часом науковці широко тлумачать терміни „компетентність", „компетенція", „компетентнісний підхід", „якість освіти", обґрунтовуючи обсяг, структуру і зміст кожного окремо. Слід відзначити, що єдиних визначень цих термінів на сьогодні немає. До того ж уточнення потребують відношення між вищезазначеними ключовими поняттями.

О. Овчарук пропонує під компетентністю людини розуміти спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання [6, с. 2].

О. Савченко дотримується цієї ж думки, вказуючи, що „компетентність – інтегрована здатність особистості, набута у процесі навчання" [7, с. 53].

М. Пентилюк, розглядає компетентність як високий рівень кваліфікації особистості та стверджує, що „це здатність ефективно і творчо застосовувати знання у міжособистісних стосунках, виявляти індивідуальні вміння й навички" [7, с. 56].

Н. Голуб, із думкою якої варто погодитися, аналізуючи компетентність в освітній галузі, доводить, що її „слід розглядати як характеристику людини, що завершила навчання на певному етапі" [7, с. 54].

Усі запропоновані вченими визначення не суперечать одне одному, а є взаємодоповнюючими. Розглядаючи різні погляди на компетентність в освіті, не можемо не звернути увагу на комунікативну компетентність, яка належить до ключових, тобто таких, що мають особливе значення у житті кожної людини. Комунікативна компетентність є невід'ємною складовою структури змісту мовної освіти і передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності та вміннями застосовувати відповідні знання у практичній діяльності.

Як зазначає Г. Шелехова, „комунікативна компетентність передбачає вміння взаємодіяти з людьми й подіями, працювати в групі, презентувати себе засобами мовленнєвої комунікації; вона виражається в умінні самостійно вступати в контакт з будьяким типом співрозмовника, ураховуючи його особливості; підтримувати контакт у спілкуванні, дотримуючись норм і правил спілкування; слухати співрозмовника, виявляючи повагу до чужої думки; висловлювати, аргументувати і в культурній формі обстоювати власні погляди, стимулювати співрозмовника до продовження спілкування; грамотно розв'язувати конфлікти у спілкуванні; оцінювати успішність ситуації спілкування" [7, с. 59].

Таким чином, поняття „компетентність" можна трактувати як результат навчальної діяльності особистості, здатність реалізовувати набуті знання, уміння й навички в практичній діяльності та різних життєвих ситуаціях. Тобто це особистісна характеристика фахівця, який володіє низкою відповідних компетенцій.

Важливим напрямом реалізації компетентнісного підходу в навчанні української мови є добір ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності. Компетентнісно орієнтоване навчання української мови вимагає застосування методів, які передбачають активну діяльність учнів.

Цінними є прийоми, що спонукають учнів до активної діяльності, пошуку шляхів вирішення поставлених завдань чи проблем. Комунікативно спрямоване навчання української мови вимагає урізноманітнення форм організації навчальної діяльності. При цьому перевага надається формам, які створюють таку мовленнєву ситуацію, коли кожний учень має можливість висловитись, проявити себе в комунікативному процесі. Найбільш цінними з точки зору компетентнісного підходу є індивідуальна навчальна діяльність, робота в парах, групах.

Серед різних прийомів формування орфографічних умінь значне місце посідають диктанти. Такий вид роботи цінний тим, що створює умови для колективної роботи учнів у єдиному для всіх темпі. Написання диктанту вимагає від них високої самостійності, активності, максимального зосередження уваги, швидкого й точного використання теоретичних знань. Письмо під диктовку розвиває орфографічну пильність учнів, удосконалює навички самоконтролю [3, с. 45-47].

Наприклад, вільний диктант як вид вправ стоїть на межі між власне диктантами і докладними переказами. Суть його полягає в тому, що учні при завданні якомога точнішого відтворення продиктованого тексту все ж передають його і своїми мовними засобами, бо диктування здійснюється частинами, які практично неможливо дослівно запам'ятати й записати. Цей вид диктанту сприяє підготовці учнів до виконання більш складних форм письмових робіт, зокрема переказів.

Зміст вільного диктанту повинен бути насичений цікавою інформацією для дітей, яка носить пізнавальний характер. Наприклад, якщо зміст тексту насичений матеріалом природничого циклу та народознавчого характеру, то це буде не тільки цікаво, але й одночасно плідним матеріалом для здійснення виховного процесу.

Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови буде успішною за умови комплексного забезпечення усіх складових навчального процесу, а саме: чіткого визначення цілей навчання, відбору відповідного змісту навчання, оновлення навчально-методичного забезпечення, добору ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності, відповідної професійної підготовки вчителя.

Отже, одним із основних напрямів компетентнісно орієнтованого навчання є формування мовної компетентності школярів, яка полягає у здатності слухати, сприймати й відтворювати інформацію, читати і розуміти текст, вести діалог, брати участь у дискусіях, переконувати і відстоювати свою точку зору, висловлювати власні думки, міркування, погляди в усній і письмовій формах. Тож тільки за умови ретельно продуманого добору вправ під час вивчення правил орфографії можна сформувати в молодших школярів міцні навички грамотного письма.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байбара Т.М. *Компетентнісний підхід у початковій освіті: теоретичні засади* . Початкова школа. 2010. № 8.С. 46-50.
2. *Державний стандарт початкової загальної освіти.* [Чинний від 2011-04-20]. К.: Держстандарт України 2011. С 68.
3. Львов М.Р. *Обучение орфографии в начальных классах* . Начальная школа. 2006. №12. С. 41-61.
4. *Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів.* Козакова Н.Б http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/31210/
5. *Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи*. К.: Початкова школа. 2006. С.432.
6. Овчарук О. В. *Компетентність як ключ до оновлення змісту освіти / Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики*-К. : „К.І.С.", 2003.С. 296.
7. *Компетентнісний підхід до навчання української мови в основній школі (матеріали круглого столу)* . Українська мова і література в школі.2012. № 4. С. 51–64.

АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ ДЛЯ 2 КЛАСУ ЩОДО РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сухай Б., 5 курс, «Початкова освіта»
Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м.Івано-Франківськ

Анотація.У статті зроблено спробу аналізу підручників інтегрованого курсу української мови та читання для учнів 2 класів. Проілюстровано приклади навчальних завдань на розвиток комунікативної компетентності.

Ключові слова: комунікативна компетенція, розвиток мовлення, критичне мислення, активізація словникового запасу.

Постановка проблеми: Спілкування, мовлення, багатство словникового запасу, уміння грамотно висловлювати свої думки як в усній, так і в письмовій формах, вільно володіти мовою в процесі розв'язання посильних життєвих завдань і проблем – є цілісною системою під назвою «комунікативна компетентність», яка є передумовою розвитку особистості і сьогодні є найбільш актуальною.

У час активного функціонування Нової української школи в 1-2 класах педагог повинен подбати про те, щоб школярі оволоділи не лише теоретичними знаннями, а й вміли

використовувати їх на практиці. На розв'язання таких завдань повинні спрямовуватись і підручники. Тому, постає потреба в аналізі наповненості підручників інтегрованого курсу української мови та читання, а особливо на наявність завдань, які спрямовані на розвиток комунікативної компетентності.

Загальний аналіз останніх досліджень:над проблемою розвитку комунікативної компетенції працювали такі педагоги, як Н.М.Бібік, В.О. Сухомлинський, Л.С. Виготський, мовознавці Ф.Бацевич, А.Богуш. З питань роботи зі школярами над словом на лексичному рівні працювали такі науковці, як М. Вашуленко, Я. Коменський, В. Мельничайко, М.Наумчук, Т.Усатенко, К. Ушинський, В. Шляхова, та багато інших.

Мета статті: проаналізувати наповненість підручників інтегрованого курсу української мови та читання на наявність завдань спрямованих на розвиток комунікативної компетентності молодших школярів сучасноїпочатковоїшколи.

Основний виклад матеріалу: На даний час увійшли в дію навчальні програми для Нової української школи, зокрема програми мовно-літературного циклу для 1-2 класів, авторами яких є Р.Б.Шиян та О.Я.Савченко. Спробуємо порівняти підручники інтегрованого курсу української мови та читання авторів Г.С.Остапенко та К.І.Пономарьової щодо спрямованості завдань та вправ на розвиток комунікативних умінь мовно-літературного циклу зазначених у вище згаданих програмах.

За новими програмами, навчальна діяльність ділиться на 2 періоди, відповідно І період – 1-2 класи, ІІ період – 3-4 класи, що обумовлено принципом природовідповідності. Виділення таких періодів має на меті під час навчання у 1-2 класах підготувати дитину до системного навчання у школі, вироблення базових навичок школяра, таких як спостережливість, допитливість, уміння слухати та дослухатись, відповідальності.

Загалом комунікативна компетентність об'єднує ключові уміння, а саме: уміння аналізувати та обґрунтовувати свої думки та думки інших, критично мислити відповідно до життєвих обставин, підходити до виконання різних завдань творчо та креативно. Невід'ємною рисою є допитливість та ініціативність, становлення лідерських навичок. З іншого боку – це вміння співпрацювати з іншими, знаходити спільну думку, поважати і розуміти чужі погляди.

Крім ключової комунікативної компетентності, в учнів повинна розвиватись інформаційно-комунікативна компетенція. Ця компетенція включає уміння користуватись засобами масової інформації, а особливо інтернет-ресурсами. Володіючи інформаційно-комунікативною компетенцією, учень з легкістю може знайти потрібну інформацію, одночасно відсіюючи зайві, непотрібні дані. До того ж, ця компетентність має в складі і цифрову грамотність. Тобто, власне і саме користування цифровими засобами у різних життєвих ситуаціях.

За програмою Р.Б.Шияна мовно-літературну галузь складають такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовлення», «Театралізуємо».

Проаналізуємо підручник української мови та читання авторки Г.С.Остапенко. У завданнях змістової лінії «Читаємо» знаходимо такі, котрі мають на меті поповнити словниковий запас, розвинути навички техніки читання, уміння аналізувати текст та оцінювати прочитане. Добрим є те, що усі пояснення підкріплюються прикладами та практичними завданнями, котрі побудовані тематично. Наприклад, при розгляді оповідання «Драконе, киш!», учневі пропонується знайти у класній чи шкільній бібліотеці книжки про драконівтощо. Під час роботи із словниковими словами чи фразеологізмами використано евристичні запитання, котрі спонукають учнів самостійно, опираючись на контекст, зрозуміти їх значення. Наприклад: «*здогадайся, що означають слова «калиточка», «анонімно», які слова із тексту тобі допомогли?*».

У змістовій лінії «Взаємодіємо усно» знаходимо завдання, котрі спрямовані на активізацію словника учнів, на розвиток уміння обирати найвлучніші слова відповідно до заданих ситуацій, брати активну участь у дискусіях, вільно працювати в групах та парах. У підручнику натрапляємо на завдання щодо обґрунтування та доведення власної думки.

Змістова лінія «Взаємодіємо усно» тісно пов'язана із лінією «Досліджуємо мовлення». Зокрема, знаходимо у підручнику завдання і вправи, за допомогою яких учні формують основні мовленнєві уміння: як лексичні, так граматичні, орфоепічні, правописні, стилістичні тощо. Доцільними на сторінках підручника Г.С.Остапенко є виноски із виправленнями суржику на правильні слова та словосполучення, що дає можливість учням швидше запам'ятати та розрізняти правильне мовлення від «засміченого» нелітературними словами. Так, учні 2 класу знають, що слова і словосполучення *«сіяє», «самий давній», «рубашка»,*

«осінню», «огород», «роздітися» та ін.. є суржиком, а також розрізняють значення деяких словосполучень, наприклад, коли вживати *«вести (щось)»*, а коли *«поводитись»* [1, с.63].

Кожна тема уроку наповнена текстами повчального характеру, особливо тих, котрі навчають поведінки в тій чи іншій ситуації. Тому, у підручнику зустрічаємо завдання на вибір фраз, котрі допоможуть, для прикладу, чемно відмовити, попросити, подякувати, як зупинити того, хто кривдить інших, як знайти нових друзів і т.п.

У завданнях змістової лінії «Взаємодіємо письмово» бачимо творчі завдання, котрі розвивають в учнів креативність, уміння оформлювати жанри писемного мовлення, такі як лист, оголошення, подяка, короткі письмові висловлення прохання, побажання, запрошення, згоди чи відмови.

Авторка пропонує учням 2 класу створити власну книгу, сторінки якої діти тематично оформлюють. У такій книзі другокласники можуть вільно реалізовувати власні комунікативні вміння, в які входить і вміння будувати розповідь про себе, про найкращого друга, записати цікаві факти про себе, історію про рідний край, скласти вірш чи казку. Також учні удосконалюють практичні уміння написати список покупок, скласти план справ на наступний тиждень, скласти список речей, необхідних для пікніка.

Упродовж першого циклу навчання, «Досліджуючи медіа», учні мають змогу критично оцінювати інформацію, яку найчастіше шукають у інтернет-ресурсах. Так, аналізуючи оголошення чи рекламу, удосконалюється уміння відрізняти правдиву інформацію від фейкової. До цього додаються і навички медіа грамотності, наприклад, підготувати відео-розповідь про своє місто чи село, написати електронного листа або ж просто знайти потрібний матеріал для створення проекту чи лепбука тощо.

До згаданих вищезмістових ліній додається лінія «Театралізуємо», котра дає змогу учням проявляти уміння імпровізувати, аналізувати мовлення інших героїв, розуміти та відтворювати емоції, використовувати несловесне мовлення. Так, учні розігрують в парах діалоги, створюють театри тіней, ляльковий театр, драматичний театр, маючи змогу самостійно створювати героїв. Одним із завдань є скласти ремейк мандрівки Колобка (пластилінова вистава), котра в свою чергу вимагає створення персонажів, розподілу ролей, відтворення послідовних дій та зміни кінцівки, чіткого і виразного промовляння реплік, обговорення вистави після її завершення [2, с.85].

Проаналізувавши підручник інтегрованого курсу української мови та читання авторки Г.С.Остапенко,ми виявили, що він містить велику кількість творчих вправ на розвиток комунікативної компетентності, проте в досить невеликій кількості знаходимо репродуктивні вправи, котрі допомагають закласти основні теоретичні знання. Адже якщо учень тривалий час не попрацює за зразком, не повправляється, відтворюючи певні правила чи орфограми, то зазнаватиме труднощів при виконанні творчих завдань.

У підручнику інтегрованого курсу українська мова та читання авторки О.Я.Савченко із творчих знаходимо вправи на редагування текстів, складання речень, кінцівок розповідей. На нашу думку, у підручнику доцільно використано евристичні завдання у рубриці «Проведи дослідження», де, наприклад, учень має змогу з допомогою навідних запитань, дослідивши кілька звуків у різних словах, зрозуміти, що після апострофа букви я,ю,є,ї позначають 2 звуки, а перед ним – твердий звук [3,с.22].

У підручнику О.Я.Савченко більшість вправ, котрі спрямовані на розвиток комунікативної компетентності, репродуктивного характеру та вміщені найбільше у змістових лініях «Взаємодіємо усно» і «Взаємодіємо письмово». Слід зазначити, що така змістова лінія, як «Театралізуємо», у навчальній програмі О.Я. Савченковідсутня.

Також потрібно зазначити, що у підручнику недостатня кількість текстів для реалізації змістової лінії програми «Читаємо». На нашу думку, такі зразки текстів доцільно використовувати як основу для виконання письмових завдань, адже вони короткі та нескладні.

Отже, проаналізувавши підручники інтегрованого курсу української мови та читання для 2 класів за двома навчальними програмами, ми з'ясували, що у підручнику Г.С.Остапенко переважають творчі вправи на розвиток комунікативної компетентності, а у підручнику О.Я.Савченко – репродуктивного характеру. Проте авторки наповнили підручники цікавим, насиченим корисною та повчальною інформацією матеріалом, що стимулює учнів творчо та водночас критично мислити, розвивати мову і мовлення, уміння вільно спілкуватись як в усній, так і в письмовій формах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Г.С.Остапенко Українська мова та читання: підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч.1.Київ, 2019. 128с.

2.Г.С.Остапенко Українська мова та читання: підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч.2..Київ, 2019. 128с.
3.О.Я.Савченко Українська мова та читання: підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч.1. Київ, 2019. 144с.
4.Типові освітні програми розроблені під керівництвом О.Я. Савченко та Р.Б.Шияна. Режим доступу:https://nus.orgdokumenty.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-/.

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ЗАСТОСУВАННЯ STEM-ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Телиця І., магістр другого року навчання, педагогічний факультет
Борисенко Н.М., к.п.н., доцент
Херсонський державний університет,
м.Херсон

Анотація: У статті розглянуто деякі наукові підходи до методичних засад впровадження STEM-освіти в освітній процес початкової школи, виокремлено базові основи впровадження технології на засадах інтегрованого навчання, використання науково-технічних знань, вміння формулювати дослідницькі запитання,розвитку розумових процесів, створення комфортних умов навчання. Розглянуто поширені засоби STEM навчання, та необхідну умову впровадження технології на засадах компетентнісного підходу. Виокремлено особливості психолого-педагогічного розвитку учнів під час такого навчання.

Ключові слова: STEM-освіта, природнича компетентність, освітній процес початкової школи, освітні технологічні підходи.

Основним завданням нової української школи, в тому числі початкової, насамперед, полягає в тому, щоб підготувати здобувача освіти до успішної, конструктивної життєдіяльності й самореалізації в умовах суспільства, яке дуже динамічно змінюється, трансформується, модифікується. Це передбачає забезпечення активізації і розвитку інтелекту, інтуїції, легкої продуктивності, творчого мислення, рефлексії, аналітико-синтетичних умінь та навичок кожної дитини. Сучасні методи навчання забезпечують активну взаємодію учнів і вчителя в навчальному процесі.

Метою статті є визначення окремих методичних засад нових технологій освіти, що сприяють розвитку навичок критичного мислення та пізнавальних інтересів учнів, спонукає учнів виявляти уяву та творчість; розвиває вміння швидко аналізувати ситуацію, створити комфортні умови навчання, за яких учень відчуває успішність, свою інтелектуальну досконаліть, що робить продуктивним сам освітній процес. Однією з таких технології, на нашу думку, є STEM-освіта. STEM розшифровується як Science (наука), Technology (технології), Engineering (інженерія), Mathematics (математика). Ці напрями покладені в основу освітньої методики. Модернізація системи освіти, підвищення конкурентоспроможності економіки, інформатизація суспільства та розвиток науково-технічного прогресу визначають якісно нові підходи до організації освітнього процесу. Різниця із звичайним освітнім підходом полягає в тому, що ці дисципліни вивчаються не окремо, як ми звикли, а в комплексі. Багато уваги приділяється практичному застосуванню знань, тобто діти не лише знайомляться з новинками в техніці та інженерії, а й вчаться застосовувати знання на практиці.

Теоретичний дискурс проблеми STEM-освіти розкрито в працях зарубіжних (Georgette Yakman, George Lucas, Jonathan W. Gerlach) та вітчизняних вчених (С. Галата, О. Коршунова, Н. Морзе, О. Патрикеєва та інші). Науковці досліджують проблеми і перспективи STEM-освіти, STEM-напрями (робототехніка, Інтернет речей), розкривають особливості використання ігрових технологій в STEM, висвітлюють проблеми STEM-підготовки вчителів тощо.

Розкриттю теоретичних основ впровадження STEM – освіти присвячені праці О. Лісового [1], І. Гавриш [1], О. Патрикеєвої [3], С. Яськів [2], О. Корнієнко [4].

На думку керівника проекту «Інтелект України» І. Гавриш, концепція науково-педагогічного проекту полягає у пошуку академічно здібних і обдарованих дітей із шестирічного віку, створенні для них у ЗНЗ різних типів проектних класів, що працюють за спеціальними навчальними планами, програмами та навчально-методичними комплектами, а

також здійсненні обов'язкової спеціальної підготовки вчителів. Основна технологія – навчання школярів на основі наукових відкриттів і технічних винаходів, зроблених власноруч. Для різних навчальних рівнів існують різні курси: для початкової школи STEM-освіта фокусується на ознайомленні з навчальними дисциплінами. Тобто діти вчаться вирішувати найпростіші проблеми, які трапляються у реальній роботі. На цьому етапі основним завданням є зацікавити дітей і посилити їхній інтерес у сферах. Отже, STEM – нова методика навчання учнів, яка має таку основу:

1.Інтегроване навчання за темами, а не за предметами.

Інтегроване навчання природничих предметів, технології, інженерії. Ці сфери навчання тісно пов'язані між собою на практиці.

2.Використання науково-технічних знань у реальному житті.

Впровадження в навчально-виховний процес методичних рішень STEM-освіти дозволить сформувати в учнів найважливіші характеристики, які визначають компетентного фахівця:

- *уміння побачити проблему;*
- *уміння побачити в проблемі якомога більше можливих сторін і зв'язків;*
- *уміння сформулювати дослідницьке запитання і шляхи його вирішення;*
- *гнучкість як уміння зрозуміти нову точку зору і стійкість у відстоюванні своєї позиції;*
- *оригінальність, відхід від шаблону;*
- *здатність до перегруповування ідей та зв'язків;*
- *здатність до абстрагування або аналізу;*
- *здатність до конкретизації або синтезу;*
- *відчуття гармонії в організації ідеї.*

Це дозволить наблизити зміст різноманітних сфер науково-технічної діяльності людського суспільства до навчального процесу.

На думку вчених, профіль освітньої діяльності закладу освіти визначають напрями STEM-освіти (один або декілька), які передбачають наявність засобів навчання та обладнання, пов'язаних із технічним моделюванням, електротехнікою, дослідженнями в області біомеханіки, робототехніки й інтелектуальних систем, радіотехніки й електроніки, тощо.

З найбільш поширених засобів, які використовуються для STEM навчання, є конструктори, робототехнічні системи, моделі, вимірювальні комплекси та датчики, лабораторні прилади, електронні пристрої (3D-принтери, комп'ютери, цифрові проектори, проекційні екрани різноманітних моделей, оверхед-проектори, копі-дошки, інтерактивні дошки, документ-камери, проекційні столики тощо), що допомагають учням у засвоєнні якісно нових трансдисциплінарних знань [2].

Посилення ролі STEM-освіти зумовлюється підвищенням мотивації здобувачів освіти до вивчення предметів природничо-математичного циклу.

Однією з форм STEM-навчання є уроки/заняття, які спрямовані на встановлення міжпредметних зв'язків і сприяють формуванню в учнів цілісного, системного світогляду, актуалізації особистісного ставлення до питань, що розглядаються на уроці/занятті. Такі уроки/заняття можуть проводитися шляхом об'єднання схожої тематики кількох навчальних предметів або формування інтегрованих курсів чи окремих спецкурсів.

Необхідно зауважити, що зміст освітніх програм початкової школи базується на компетентнісному підході, який відповідає стратегічному напрямку розвитку освіти в контексті положень Концепції «Нова українська школа». В Концепції чітко визначені особливості запровадження наскрізних змістових ліній, які відображають провідні соціально значущі ідеї, що послідовно розкриваються у процесі навчання й виховання.

Разом з тим програми не обмежують творчу ініціативу педагогів у відборі та розподілі навчального матеріалу відповідно до потреб, психолого-педагогічного розвитку й досвідченості вихованців, а також у застосуванні STEM-навчання, що передбачають:

− принципово нове цілепокладання у педагогічному процесі, зміщення акцентів у освітній діяльності з вузькопредметних на загальнодидактичні;

− оновлення структури та змісту навчальних предметів, спецкурсів тощо;

− визначення та оцінювання результатів навчання через ключові та предметні компетентності учня/учениці;

− запровадження наскрізного навчання, компетентнісно орієнтованих форм і методів навчання, системно-діяльнісного підходу;

− запровадження інноваційних, ігрових технологій навчання, інтерактивних методів групового навчання, проблемних методик з розвитку критичного і системного мислення тощо;

− створення педагогічних умов для здобуття результативного індивідуального досвіду проектної діяльності та розроблення стартапів.

Основою ефективності уроків/занять з використанням STEM-технологій є чітке визначення мети і їх планування для забезпечення різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, що вивчаються на різних предметах. STEM-освіта дозволяє змінити форму викладання — урок не сфокусований на вчителі, у центрі уваги завжди знаходиться вирішення проблеми. Учні шукають рішення не в теоретичній площині, а зразу вчаться на практиці, роблячи спроби та помилки. Більше того, ще на початкових етапах навчання в школах застосовують спеціалізовані інструменти, такі як програми з комп'ютерної анімації (CAD). З цією метою під час занять можна пропонувати:

− «відкриті» завдання, що націлені на пошук рішень з різних областей знань, використовуючи усі можливі шляхи отримання необхідної інформації (Інтернет, книги, власний досвід, експерименти, дослідження тощо);

− постановку проблеми, що має в основі безліч «правильних» відповідей;

− перехід від практичних і конкретних завдань до загальних понять, абстрактних ідей і теорій;

− обговорення рішень глобальних питань економіки, екології, історії, медицини, інженерії, управління тощо;

− постановку задачі, керування проектами самостійно;

− можливість самотужки створювати досліди, конструювати доступними засобами;

− роботу в команді для розвитку уміння домовлятися, шукати спільні рішення, співпрацювати.

Освітні сайти, віртуальні лабораторії, імітаційні тренажери, інтерактивні музеї роблять проведення дослідних експериментів доступними, а процес навчання творчим. Так, використання якісних освітніх інтернет-ресурсів, з одного боку, створює позитивну мотивацію до опанування учнями STEM дисциплін, з іншого, сприяє колективній навчальній діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу.

Залучення в STEM може підтримати не лише розвиток креативного мислення та формування компетентності дослідника, а й сприяти кращій соціалізації особистості, тому що розвиває такі навички, як:

– *Співробітництво*. Іноді плідна співпраця з товаришами по команді може бути складнішим завданням, ніж фактичне завдання, що стоїть перед командою. Для досягнення інноваційних результатів і вирішення складних завдань, в команді мають працювати особистості з різним науковим і технічним бекграундом. Маленькі, міждисциплінарні команди вимагають співробітництва, взаємодопомоги і швидкого мислення, щоб досягти прогресу в кінці проекту.

– *Комунікативність.* Незалежно від посадового положення, саме тактовне спілкування, а не тиранія в команді, може сприяти продуктивній спільній роботі і зміцненню авторитету керівництва. Навчання в області STEM надає широкі можливості для спілкування «один на один» і «один-до-багатьох».

– *Творчість.* Творчість та інновації йдуть пліч-о-пліч. «Креатив» може вдихнути нове життя у будь-який науковий і технологічний проект, показати його ще не розкриті можливості. Більш того, ті, хто здатний вийти за межі технічних навичок і мислити нестандартно, можуть винаходити щось абсолютно нове в багатьох інших областях життєдіяльності людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1.STEM-освіта. Текст з екрану / Режим доступу: http://btdc.org.ua/stem-osvita/

2.Що таке система освіти STEM і чому це гарантія успішної кар'єри. Текст з екрану / Режим доступу: https://impactlab.media/2019/03/18/shho-take-stem/ -

3.Освіта навпаки, або Першопрохідці-STEM. Світлана Галата, газета «Освіта України» №2, 2017. Текст з екрану / Режим доступу: http://pedpresa.ua/177304-osvita-navpaky-abo-pershoprohidtsi-stem.html

4.Корнієнко О. Про актуальність запровадження STEM-навчання в Україні. Текст з екрану / Режим доступу: http://elenakornienko.blogspot.co.ke/2016/02/stem.html

5.Що таке STEM-освіта у навчальному закладі. Текст з екрану / Режим доступу: https://www.pedrada.com.ua/article/1401-shcho-take-stem-osvta-u-navchalnomu-zaklad -

НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ САМОКОНТРОЛЮ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК

Шпак О., студентка IV курсу, факультету педагогіки і психології
Кондратюк О.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

Анотація: У доповіді порушено проблему навчання учнів початкової школи здійснювати самоконтроль в процесі формування обчислювальних навичок. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури висвітлено значення формування самоконтролю у молодших школярів, види самоконтролю. Розглянуто важливість і необхідність формування в учнів уміння контролювати, тобто критично оцінювати дані, власні дії та результат на уроках математики і, зокрема, у процесі виконання арифметичних дій з числами. Вказано види завдань та прийоми роботи з ними, використані у експериментальному навчанні учнів четвертого класу самоконтролю під час формування у них обчислювальних навичок.

Ключові слова: самоконтроль, обчислювальні навички, молодші школярі.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти математична компетентність є однією з ключових. Її сформованість визначається за низкою показників, серед яких уміння учня критично оцінити дані, процес та результат розв’язання навчальних і практичних задач [2]. Розвиток означеного уміння безпосередньо пов'язаний з формуванням у молодших школярів самоконтролю під час навчання математики.

Значущість формування в учнів самоконтролю висвітлено у наукових розвідках Ш.Амонашвілі, Ю.Бабанського, Л.Божович, П.Гальперіна, В.Гриньової, В.Давидова, О.Савченко, В.Сухомлинського, А.Хуторського, П.Ерднєва та інших.

Здійснення школярами самоконтролю є невід’ємним структурним компонентом процесу учіння, успішність якого залежить від якості оволодіння учнями його мотиваційною та змістовою сторонами. Формування в учнів умінь самоконтролю в учінні – складна й багатогранна проблема, яка розглядалася науковцями в різних аспектах: фізіологічному (Б.Ананьєв, П.Анохін, А.Лурія, І. Павлов); психологічному (Г.Абрамова, Л.Берцфаї, Л.Виготський, П.Гальперін, В.Давидов, А.Захарова, О.Леонтьєв, Т.Матис, В.Рєпкін, В.Романко, Н.Тализіна, Г.Цукерман, Д.Ельконін); педагогічному (Е.Александрова, П.Блонський, О.Воронцов, О.Савченко, Г.Собієва, І.Толмачова та інші).

Одне з основних завдань навчання математики в початкових класах – формування в учнів обчислювальних навичок. Формування обчислювальних навичок та вмінь є цілеспрямованим процесом оволодіння арифметичними діями над числами в ході ефективної взаємодії вчителя та учнів. І саме, в початкових класах вчитель повинен сформувати міцні навички та вміння безпомилково виконувати арифметичні дії та розуміти їх зміст, володіти поняттями, що пов’язують компоненти арифметичних дій та операції над ними.

Процес формування обчислювальних навичок вимагає від учнів постійного контролю і самоконтролю, а тому створює можливості для цілеспрямованої роботи вчителя з навчання учнів контролювати власні дії.

Д. Ельконін так формулює поняття самоконтролю Дія контролю полягає в зіставленні виконаної дитиною дії та її результату із зразком через попередній образ.

Самоконтроль – явище складне і багатогранне. Якщо зіставити всі визначення самоконтролю, то можна помітити, що, не дивлячись на деякі відмінності у формулюваннях даного поняття, всі автори однаково виражають його психологічну суть. Полягає вона в «зіставленні», «співвідношенні» виконуваних дій зі «зразком».

В. Давидов і А. Маркова виділяють такі види самоконтролю, як прогнозувальний, поопераційний, підсумковий. О. Савченко також вказує на три види самоконтролю: планувальний, поопераційний, за кінцевим результатом. У початковій школі поширеним є підсумковий контроль, за яким визначається якість завершеної дії, наприклад, правильність виконаних обчислень. Однак, на думку науковців, потенціал самоконтролю під час навчання математики і, зокрема, у формуванні обчислювальних навичок може бути реалізований за систематичного навчання учнів поопераційного (поточного) контролю [4]. Цей вид самоконтролю забезпечує стеження за правильністю виконання дій, їх корекцію, усвідомлення зробленого і дій, які ще треба виконати .

Спостереження за виконанням обчислень четвертокласниками експериментальної і контрольної груп, аналіз їхніх робіт засвідчив недостатню сформованість в учнів мотивації до самоконтролю і умінь його здійснювати.

У роботі з учнями експериментальної групи ми керувалися розумінням, що для учнів початкової школи оволодіння самоконтролем на початковій стадії розвитку виступає самостійною формою діяльності, яка є зовнішньою щодо основного завдання, що їх необхідно спеціальних вчити прийомів самоконтролю [3]. У процесі навчання самоконтролю спиралися на мотиваційний і процесуальний компоненти учіння, створювали умови для виховання в учнів потреби якісно виконувати і перевіряти будь-яку роботу [1].

На основі аналізу методичної літератури було виділено основні види завдань та прийоми роботи з ними, які і використовувалися для формування в молодших школярів навички самоконтролю.

Насамперед, це спеціальні завдання, що містять помилки. Учням пропонувалася низка виразів із правильно і неправильно обчисленими значеннями. Причому неправильні значення відбивали типові помилки при використанні того чи іншого прийому обчислення, яких припускалися учні класу. Учні мали знайти і виправити усі помилки. На початку роботи ми називали учням правильну кількість помилок, потім давали інструкцію «знайди і виправ усі помилки», а пізніше давали їм неточну інформацію, називаючи більшу або меншу кількість помилок. Останній прийом привчає учнів бути пильними, орієнтуватися під час перевірки на спосіб, а не на слова вчителя. Крім того, вчитель іноді навмисно робив помилку в обчисленні, але не говорив про неї і продовжував далі, що формувало в учнів увагу до виконання завдання.

Завдання, що передбачають роботу в парах «контролер-виконавець» пропонувалися учням на етапі опанування ними алгоритмів письмових обчислень. Один з учнів – виконавець – виконував, наприклад множення «у стовпчик», коментуючи власні дії, другий – контролер стежив за правильністю виконання дій відповідно до алгоритму, фіксував це і вказував на пропущений крок. Потім учні мінялися ролями.

Математичний диктант традиційно використовується для формування у школярів обчислювальних навичок. Проведення математичних диктантів на етапі усних обчислень сприяє не тільки розвитку навичок обчислення, а й розвитку логічного мислення учнів, підвищенню їхньої математичної культури, формуванню навичок самоконтролю та самооцінювання. Ми пропонували учням експериментального класу різні види диктантів та організовували взаємоперевірку та самоперевірку результатів роботи.

Експериментальна робота засвідчила ефективність використання вказаних завдань і прийомів роботи як для формування в учнів обчислювальних навичок, так і для навчання їх самоконтролю.

Таким чином, робота з формування обчислювальних навичок на уроках математики стає ефективнішою, якщо поєднується зі спеціальним навчанням учнів самоконтролю. Уміння учнів критично оцінювати дані, процес та результат розв’язання навчальних або практичних завдань створює умови для успішного формування у них математичної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глазова В. В. Формування контрольно-оцінних умінь у молодших школярів : дис. кандата пед. наук : 13. 00. 09 / Віра Віталіївна Глазова. – Слав’янськ, 2012. – 200.
2. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 р. Електронний ресурс. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti
3. Легін В.Б. Самоконтроль у навчальній діяльності молодших школярів / В. Б. Легін // Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка. – 2017. – Вип. 8. – С. 86–96.
4. Толмачова І.М. Технологія формування навчальної дії контролю у молодших школярів / І.М. Толмачова // Розвивальні технології навчання молодших школярів: навч. посібник / за заг. ред. В.І. Лозової, О.М. Іонової. – Х.: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2011. – С. 120–176.

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Чайка О., VI курс, Педагогічний інститут
Венгловська О.А., кандидат педагогічних наук
Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ

У статті висвітлено результати емпіричного дослідження з проблеми методичного супроводу формування відповідальності учнів початкової школи. Охарактеризовано стан проблеми у практиці закладів загальної середньої освіти (початкових школах) щодо здійснення методичного супроводу з формування цієї якості. Розкрито сутність поняття «відповідальність», «методичний супровід». Подано мету, структуру та особливості використання авторського методичного посібника «Вчимося бути відповідальними з Мишенятком Пиптиком», що розроблений за результатами дослідження. Посібник має практичну значущість оскільки може використовуватися вчителями, батьками задля формування у підростаючого покоління відповідальності.

Ключові слова: методичний супровід, відповідальність, учні початкової школи, вчитель початкових класів, зміст, форми, методи формування відповідальності.

Розбудова нової української школи в Україні зумовлює зміну підходів до організації освітнього процесу у закладах освіти, у тому числі й початковій школі. Пріоритетними у цьому аспекті є дитиноцентризм, діяльнісний підхід, педагогіка партнерства [2]. Реалізація означених положень можлива за умови готовності усіх суб'єктів освітнього процесу до реальних змін та власної відповідальності за результат. Питання формування відповідальності у молодої генерації є ключовим у діяльності закладів загальної середньої освіти та початкових школах зокрема.

Означена проблема не нова, різні її аспекти досліджували педагоги минулого та сучасності. Питання формування відповідальності в учнів початкової школи у процесі навчальної та позанавчальної діяльності були предметом дослідження І. Беха [1], Н. Бібік [4], О. Матвієнко [3], О. Савченко [5], В. Сухомлинського [6] та ін. Вивчення та аналіз теоретичних джерел засвідчили, що питання методичного супроводу формування відповідальності в учнів початкової школи у них розкривається дещо опосередковано. Це зумовило вибір тематики статті.

Для розкриття проблематики дослідження необхідно з'ясувати сутність понять «відповідальність» та «методичний супровід». Так, у «Тлумачному словнику» поняття відповідальність розглядається як «покладений на когось або взятий на себе обов'язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, за чиїсь дії, вчинки, слова» [7]. Окрім того, відповідальність є базовою якістю особистості, формування якої починається ще у період дошкільного дитинства. У початковій школі вчитель продовжує формувати уміння в учнів аналізувати свою поведінку, порівнювати власні вчинки, співвідносити їх із загальноприйнятими правилами та цінностями, брати на себе відповідальність за певні дії, усвідомлювати наслідки невиконання чи/або виконання доручень.

Відповідальність формується у процесі систематичного та комплексного підходу за умови створення у закладі освіти відповідного середовища, включення учнів у діяльність, врахування індивідуальних умінь, навичок, досвіду, готовності педагогів до реалізації завдань щодо формування цієї якості в учнів початкової школи та співпраці закладів освіти із батьківською спільнотою.

Важливим у цьому аспекті є методичний супровід. Під методичним супроводом розуміємо комплекс діагностичних методик, змісту, форм, методів, засобів. Цілеспрямований та систематичний супровід сприятиме формуванню цієї якості у молодших школярів.

Емпіричне дослідження, що було проведене на базі початкових шкіл м. Києва засвідчило, що педагоги формують відповідальність в учнів у переважній більшості під час тематичних виховних заходів, виконання учнями доручень. Результати опитування учнів початкової школи засвідчили, що поняття «відповідальність» вони розуміють досить звужено. Серед відповідей респондентів були такі: «Відповідальність – це коли я відповідаю на уроці», «…коли хлопчик заступається за дівчинку», «…якщо учень вчиться на відмінно», «…відповідати за свої вчинки», та інше. Деякі школярі поняття відповідальність підміняють поняттями: чесність, доброта, почуття сорому чи провини. Результати спостереження за включенням учнів у різні види діяльності дало можливість з'ясувати, що у них недостатньо сформована готовність брати на себе відповідальність за результат під час групової роботи.

Виконуючи доручення вчителя, більшість учнів класу (65%), виконують не за внутрішнім мотивом, а через бажання отримати схвальні відгуки вчителя.

Вивчення стану проблеми у практиці переконує у тому, що методичний супровід не реалізується у повній мірі що стосується питання формування відповідальності учнів початкової школи.

Методичний супровід передбачає наявність планів, змістового забезпечення, проектування орієнтовних розробок різних форм включення учнів у діяльність. З'ясовано, що дієвими формами роботи щодо формування в учнів відповідальності є включення їх у різні види діяльності: доручення, ігрова, проектна, дослідницько-пошукова, групова діяльність, відвідування тематичних гуртків та студій, дитячих майстер-класів, організація навмисне створених проблемних ситуацій тощо. Пропоновані форми роботи об'єднують учнів спільною метою. Під час співпраці у них формуються способи діяльності щодо спільної роботи, уміння формулювати та висловлювати власну думку, наводити аргументи й дискутувати, брати на себе відповідальність за виконання спільних завдань, моделювати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації.

Проведене емпіричне дослідження дало можливість розробити методичний посібник для учнів початкової школи «Вчимося бути відповідальними з Мишенятком Пиптиком», що складає змістове забезпечення методичного супроводу. Посібник побудований таким чином, що учні є його головними героями й разом із Мишенятком Пиптиком в ігровій формі виконують різні завдання, що спрямовані на формування у них відповідальності. Мета посібника – ознайомити учнів початкової школи із поняттям «відповідальність», формувати готовність діяти відповідально під час вирішення різних ситуацій.

Посібник має практичну значущість, оскільки може використовуватися вчителями початкових класів під час навчальної діяльності, зокрема на уроках з «Читання», «Я досліджую світ» тощо. Матеріали посібника можуть стати в нагоді й у процесі позанавчальної діяльності, а саме під час виховних заходів, бесід на морально-етичні теми, організації ігрової діяльності тощо. Посібник містить тексти оповідань, творчі завдання практичного спрямування, запитання для роздумів, ігри на формування відповідальності. Учні разом із головним героєм роблять висновки, розробляють правила відповідальності, вирішують проблемні ситуації.

Посібник має елементи інтерактивності, оскільки містить QR-коди, у яких є посилання на відео (мультфільми) та аудіо (оповідання, казки) матеріали, що стосуються формування відповідальності, зашифровані прислів'я та приказки про відповідальність.

Таким чином, реалізація у закладі загальної середньої освіти (початковій школі) цілеспрямованого методичного супроводу сприятиме створенню сприятливого середовища для формування в учнів початкової школи відповідальності. Варіативність змісту, форм, методів уможливить комплексне вирішення завдань, забезпечить поетапне формування цієї якості.

Пропонована розвідка не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Тематикою наступних досліджень можуть бути питання змістово-методичного забезпечення формування в учнів початкової школи відповідальності, співпраці вчителів і батьків щодо формування цієї якості в учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. К.: Академвидав, 2012. 256 с.
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 09.10.2019).
3. Матвієнко О.В. Основи морального виховання особистості молодшого школяра. Київ: Стилос, 1999.
4. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. 2-е вид. К.: Грамота, 2013. 504 с.
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям // Вибр.тв.: В 5 т. Т.3. К.: Рад. шк., 1977. С. 7–279.
7. Словник української мови. URL: /http://sum.in.ua/s/vidpovidaljnistj (дата звернення: 09.10.2019).

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Юрченко О., 1 курс магістратури, факультет педагогіки і психології
Васютіна Т.М., кандидат педагогічних наук
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ

Анотація. Тези присвячено актуальній нині проблемі наскрізного формування громадянської компетентності в учнів початкових класів різними засобами. Детально розглянуто суть поняття «громадянська компетентність» як особистісне утворення, охарактеризовано його чотири складові: знання та їх критичне розуміння, навички та вміння, цінності, ставлення. Окреслено дидактичні можливості інтерактивних вправ з освітньої платформи «Живемо в демократії» («Living Democracy» Освіта для демократичного громадянства/Освіта з прав людини) для формування складових громадянської компетентності учнів. Наведено приклади методичної реалізації окремих вправ для формування двох елементів із складових громадянської компетентності (повага до людської гідності та прав людини (складова «цінності»); громадянська свідомість (складова «ставлення»)).

Ключові слова: громадянська компетентність, складові громадянської компетентності учня, інтерактивні вправи.

Проблема формування основ громадянськи компетентностей у молодших школярів є актуальною для сучасної освіти, але недостатньо методично забезпеченою на практиці. Одним із шляхів, який допоможе цю проблему розв'язати, є використання у освітньому процесі інтерактивних вправ, розроблених укладачами освітньої платформи «Living Democracy» швейцарсько-українського проєкту DOCCU (Н.Протасова, Л.Жабенко, Ю.Молчанова, Л.Паращенко та ін.), який є складовою освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини [2].

«Громадянська компетентність» у фаховій літературі тлумачиться як інструмент для розширення можливостей розвитку особистості в суспільстві, стимулювання її мотивації, автономії та відповідальності. Це − особистісне інтегроване утворення, яке має свою структуру: знання та їх критичне розуміння, навички та вміння, цінності, ставлення.

Складова громадянської компетентності *знання та їх критичне розуміння* базується на необхідності усвідомленні та оцінюванні значень у контексті демократичних процесів та міжкультурного діалогу, щоб стимулювати роздуми та критичне оцінювання того, що було зрозумілим і розтлумаченим .

До складової *цінності* входять загальні переконання людей про цілі, яких потрібно досягти в житті. Вони мотивують і слугують засадничими принципами під час прийняття рішень про те, як діяти. Вони виходять за межі конкретних дій і контекстів, мають усталені, нормативні, якісні характеристики, що визначають кінцеве рішення про те, як потрібно чинити в кожній конкретній ситуації. Вони зумовлюють стандарти та критерії для оцінювання власних дій, так і дій інших людей; обґрунтування думок, ставлення та поведінки; вибір між альтернативами; бажання впливати на інших.

Складова громадянської компетентності *ставлення* – це така ментальна налаштованість, якої людина набуває щодо іншого (наприклад: людини, групи, події, питання тощо). Ставлення зазвичай має чотири компоненти: переконання або думки про об'єкт ставлення, емоції або почуття до об'єкта, оцінювання (позитивне або негативне) об'єкта та схильність поводитися в особливий спосіб щодо об'єкта

Основою складової *навички та вміння* є здатність дотримуватися комплексних, добре організованих зразків мислення та поводитися в адаптивній манері для того, щоб досягти кінцевої мети [2].

Пріоритетну роль в організації формування громадянської компетентності молодших школярів необхідно надавати активним методам і формам, що ґрунтуються на демократичному стилі, сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи, творчості, розвивають уміння міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні відповіді, робити висновки. Тому, одним із засобів з доведеною ефективністю, який сприяє формуванню складових громадянської компетентності учнів є інтерактивні вправи. У процесі дослідження встановлено, що інтерактив − означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, одним із завдань якої є створення комфортних умов

навчання, за яких кожен учасник процесу відчуває свою інтелектуальну спроможність інтерактивне навчання – це насамперед діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія вчителя та учня [1]. У процесі дослідження нам вдалося виокремити інтерактивні вправи, які є найбільш ефективними для формування основ громадянської компетентності в учнів початкової школи (таблиця 1).

Таблиця 1.

Дидактичні можливості інтерактивних вправ для формування основ громадянської компетентності в молодших школярів

(за DOCCU «Живемо в демократії» [2]*)*

Групи складових громадянської компетентності	*Приклад складової з групи*	*Інтерактивні вправи, що їх формують*
Цінності	Повага до людської гідності та прав людини	«Дерево прав людини» (робота в групах)
Ставлення	Громадянська свідомість	«Перегони на повітряних кулях» (робота в групах)
		«Скарбничка»
	Відкритість до інших культур, переконань та світогляду інших людей.	«Відмінності» (робота в групах)
Навички та вміння	Навички співпраці.	«Китайські палички» (робота в групах)
Знання та їх критичне розуміння	Критичне мислення	«Істинне та хибне»

З метою з'ясування стану сформованості основ громадянської компетентності в учнів 4-го класу, було обрано два пункти із складових громадянської компетентності (повага до людської гідності та прав людини (складова «цінності»); громадянська свідомість (складова «ставлення»)) і розроблено критерії та рівні їх сформованості. Досліджуючи стан формування обраних пунктів складових основ громадянської компетентності, нами у констатувальному експерименті на базі Сорокотязького закладу загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів було встановлено, що переважна більшість респондентів мають низький і середній рівень їх сформованості. Причиною такої ситуації, на нашу думку, є слабка підготовленість вчителів до такої складової професійної діяльності та низький рівень забезпеченості сучасною методичною літературою.

Для покращення даної ситуації нами було розроблено плани-конспекти уроків для 4 – Б класу з курсу «Я у світі» до яких входять такі інтерактивні вправи: «Дерево прав людини» (робота в групах), «Перегони на повітряних кулях» (робота в групах), «мікрофон», «мозковий штурм», нескінченні речення, робота в парах, коло ідей [3]. У процесі виробничої практики нами було впроваджено ряд уроків, з використанням вказаних вище інтерактивних вправ, на теми: «Права громадянина», «Батьки зобов'язані – діти зобов'язані», «Навчання – основний обов'язок дітей», «Відповідальність за правопорушення», «Передбачай наслідки своїх вчинків», «Правила життя в суспільстві. За скоєне відповідай перед законом».

Так, в уроці за темою «Права громадянина» з розділу «Я – українець» нами було застосовано інтерактивну вправу «Дерево прав людини», яка дає змогу учням, працюючи в групах, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, відпрацювання прийомів активного слухання, приймання спільного рішення, узгодження різних поглядів) [2]. За допомогою цієї вправи формується і розвивається одна із головних складових громадянської компетентності – цінності, прикладом якої є повага до людської гідності та прав людини. Основною її метою є формування і розвиток в учнів системи концептуальних поглядів для оцінювання прав людини.

Під час виконання вправи ми дотримувались такої процедури:

1. Учитель об’єднував учнів на невеликі групи по чотири особи.

2. Попросив учнів намалювати гарне дерево та назвати його «дерево наших прав людини». Знизу стовбура дерева учні повинні написати «права людини».
3. Потім до дерева додають кілька основних гілок з ключовими компетенціями, які, на думку учнів, становлять або повинні становити частину прав людини. Навколо цих основних гілок повинна бути певна кількість менших гілок, що пов'язані, на думку учнів, з основними гілками.
4. Через певний проміжок часу, що відводиться для підготовки, групи розміщують свої малюнки на стіні та пояснюють іншим, що на них написано.

Результати контрольних замірів показали, що використання таких вправ суттєво сплинуло на підвищення рівня сформованості обраних нами складових громадянської компетентності в учнів 4-го класу. Адже включення молодшого школяра в активну пізнавальну, дослідницьку діяльність через інтерактивні вправи, створює умови для його самовираження, забезпечує організацію комунікативного спілкування, сприяє застосуванню в освітньому процесі елементів дискусії, що є ефективними засобами розвитку особистості загалом і вказаних складових громадянської компетентності зокрема.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колісник-Гуменюк Ю. Інтерактивні технології як метод громадянського виховання. URL: http://users/admin/Downloads/Mir_2011_4_34.pdf (дата звернення: 10 вересня 2018 р.)
2. Про проект «Живемо в демократії». URL: https://www.living-democracy.com.ua/about-the-project-living-democracy/ (дата звернення: 20 вересня 2018 р.)
3. Я у світі. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 3 – 4 класи (оновлено). URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.htm (дата звернення: 7 вересня 2018 р.)

ДИТЯЧИЙ САДОК-ШКОЛА: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ОСВІТІ

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНЕ САМОСТАВЛЕННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»

Бачинська О., ІІ курс магістратури, педагогічний факультет
Матішак М. В. кандидат педагогічних наук, доцент
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

В статті розкрито сутнісну характеристику поняття «ціннісне самоставлення дитини дошкільного віку»; опираючись на зміст ціннісного ставлення було описано структуру даного поняття; визначено основні структурні елементи самоставлення згідно психолого-педагогічним властивостям психіки дитини – починаючи від молодшого дошкільного впродовж старшого дошкільного віку; обґрунтовано основні етапи та особливості проявів формування ціннісного самоставлення впродовж дошкільного дитинства; визначено особливості існування самоставлення у психіці дитини: самосвідомості, «Я-образі» прояву ціннісного самоставлення впродовж різних етапів розвитку дитини в дошкільному віці.

Ключові слова: ціннісне самоставлення дитини дошкільного віку, зміст та структура ціннісного самоставлення, особисість дитини дошкільного віку, самосвідомість, «образ-Я».

Поняття «ціннісне самоставлення» як психолого-педагогічна категорія, розглядається як цілісне утворення, підсистема самосвідомості, яка визначає емоційно-ціннісне самоприйняття людиною себе – саморозуміння, самоінтрес, самооцінювання як представника певного соціуму [2, с. 316].

Визначення наявності та розвитку ціннісного самоставлення в дошкільному дитинстві трактується початком формування первинних обрисів світоприйняття дитиною, формуванням цілісного образу про себе та навколишній світ, свого місця в ньому.

За дослідженнями М. Назарук «самоставлення є інтегрована властивість «Я» – міра усвідомлення та прийняття кожного аспекту свого існування».

Важливо підкреслити, що дефініція «ціннісне самоставлення в дошкільному віці» класифікується як:

- самопізнання через саморозуміння;
- самооцінювання через самоанаіз;
- саморелюцію через самоконтроль [4, с. 231].

Дані визначення ціннісного самоставлення передбачають розуміння розвитку особистості дитини впродовж дитинства в першу чергу через поняття «самопізнання» – як своїх фізичних особливостей, так і в подальшому свого внутріішнього «Я». Саморозуміння виникає в дитини поступово та спочатку залежить від дорослої оцінки, що впливає на інший елемент становлення особистості «самооцінювання» через самоаналіз мислення, поведінки, уподобань. «Самоаналіз» та «самооцінювання» викликає у дитини певні форми контролю або «самоконтролю» – «саморегуляцію» своєї поведінки через засвоєні моральні норми, оцінки та досвід життя.

Оціночне ставлення до себе як вміння порівнювати себе на основі бази знань є відносно слабкою в дошкільному дитинстві. Виходячи з власних переконань, базою яких є оціночні ставлення дорослих ми можемо стверджувати, що система ціннісного самоставлення є елементом пізнавальних потреб дитини, які створюють передумови для формування індивідуальної системи світобачення [1, с.134-135].

Зміст поняття ціннісне самоставлення в дошкільному дитинстві визначений таким чином, що погляди науковців збігаються в наступному –ціннісне самоставлення це умова певних змін: фізичних, які відповідають за морфологічні зміни; псиологічних – таких, що виникають на основі внутрішніх особистісних психолгічних змін та соціальних, які мають умови для виникнення через становлення перших двох змін. Соціальні зміни – це зміни, які є певним результатом, важливим чинником розвитку перших двох змінних.

Зароджуючись в молодшому дошкільному віці самоставлення набуває свого найінтенсивнішого характеру становлення в старшому дошкільному віці – поступово перетворюючись із бажання бути самостійним, діяти відносно власних вимог як у грі з однолітками, так і у виконанні певних доручень дорослого – до виникнення власного погляду на здійснення тих чи інших дій, дитина регулюється власними внутрішніми імперативами, намагається здійснити все найоптимальніше відносно складеного «ідеального» образу (виникнення автономності) [3, с. 10-12].

В процесі свого розвитку самоставлення носить різні смислоутворюючі сенси, в своїй цілісній системі містить усі особистісні новоутворення старшого дошкільного віку, має відношення до усіх ланок психо-соціального становлення дитини та утворюється з таких елементів:

- конгнітивний;
- емоційний;
- контактний.

Отже, розтлумачимо сенс кожного елемента:

1) конгнітивний – який охоплює всі пізнавальні психічні процеси дитини (відчуття, сприймання, мислення, уявленння, пам’ять), які допомагають створити певнний образ через оцінювання дитини її самопізнання, самоаналіз та самоусвідомлення та визначити власне відношення до того чи іншого об’єкта сприймання – певні дії, які вона буде виконувати по відношенню до нього;

2) емоційний компонент або ж афективна сторона самоусвідомлення, яка сприяє утворенню певного емоційного відношення до себе – позитивного (любові до себе, симпатії, самоповаги, захопленню власнмими вчинками) чи навпаки негатиного (незаоволенні собою, самокритиці і т.д.);

3) контактний – виступає як основний чинник внутрішніх дій по відношенню до себе, те як людина ставиться до себе, і якиих дій (самозвинувачення, самоконтролю, схвалення) потребує відносно себе [5. с. 13-16].

Серед передумов, від яких залежить успіх розуміння структури самоставлення в дошкільному віці слід вивчити особистий досвід дитини (внутрішній та зовнішній), який виникає в процесі навчання та виховання, зіставлення суб’єктивних образів «Я» та образів значущих інших, самостійної активної позиції, як представника певної соціальної групи (за О. Кононко) [5, с.13-18].

Таким чином, аналіз літературних джерел з даного питання дає можливість нам визначити, що характеристика поняття «ціннісне самоставлення дитини дошкільного віку» позначається як особиста емоційно-ціннісна установка на світ дитини, яка сприяє адекватному сприйманні дійсності, що викликає появу власної внутрішньої рефлексії, самоповаги та бажання розвиватися.

Зміст та структура ціннісного самоставлення в дошкільному дитинстві чітко повторює їх, так як і в дорослому віці. Зміст ціннісного самоставлення відповідає важливій умові повноцінного розвитку самосвідосоті та самооцінки дитини з перших етапів її життя.

Структура самоставлення – це поєдання у цілісну систему усіх психічних явищ та процесів, які відповідвють за когнітивний, емоційний та мотиваційний розвиток дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Піроженко Т. О. Проблема вивчення ціннісних орієнтацій дошкільників: пошук та результати дослідження / Т. Піроженко // Вісник Інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія, педагогіка, психологія. – 2015. – Вип. 37. – С. 130-137
2.Сидельникова О. Д. Ціннісне ставлення до власного «Я» як чинник розвитку особистості дитини дошкільного віку / О. Д. Сидельникова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді . – 2012. – С. 315-321.
3.Світлична С. П. Виховання ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників засобами народної педагогіки Слобожанщини: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / С. П. Світлична; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2010. – 21 с.
4.Тищенко Л. В. Феноменологія самоставлення в психологічній науці / Л. В. Тищенко // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки. – 2012. – Т. 2, Вип. 9. – С. 230-233.
5.Формуємо у старших дошкільників цілісне світобачення: навчально-методичний посібник / Авт. кол-в: Кононко О.Л., Луценко В.О., Нечай С.П., Плохій З.П., Сидельникова О.Д., Старченко В.А., Терещенко О.П., Шелестова Л.В., Якименко Л.Ю. — К. : «Імекс-ЛТД». — 260 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ НАСТУПНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ РУКИ ДО ПИСЬМА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Богоцька В., студентка 2 курсу, заочної форми навчання, факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Лапшина І.М., кандидат педагогічних наук, професор ВДПУ по кафедрі дошкільної та початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті авторка акцентує необхідність дотримання загальнодидактичного принципу наступності в організації дошкільної та початкової освіти дітей, зокрема у змісті й формах підготовки руки до письма. На основі аналізу складових графічної діяльності визначено напрями підготовчої роботи на заняттях у закладах дошкільної освіти: навчання дітей правил використання письмового приладдя, виконання підготовчих графічних і зміцнювальних вправ для розвитку ручної вправності, координації рухів очей і руки у ході письма. Названо найбільш продуктивні загальнозміцнювальні та підготовчі графічні вправи для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, обґрунтовано їх педагогічну доцільність.

Ключові слова: дошкільна освіта, початкова освіта, наступність освітнього процесу, підготовка до письма, ручна вправність.

Першим ступенем в системі безперервної освіти, становленні і розвитку особистості молодих громадян України є дошкільна освіта. Вона здійснюється у тісній взаємодії родин малят та вихователів закладів дошкільної освіти і має забезпечити фізичне і психічне здоров'я дітей, повноцінний розвиток, набуття адекватного життєвого досвіду. Дошкільна освіта передусім спрямована на практичне оволодіння мовленнєвими уміннями (слухання, говоріння, елементарне читання, підготовка руки до письма), забезпечення пізнавальної активності дошкільників, їхніх творчих і художніх здібностей [1; 10].

Важливим напрямом формування у дітей дошкільного віку психологічної зрілості є становлення графічних навичок, удосконалення фонетичного слуху малят, розвиток дрібних м'язів руки. Саме їх можна вважати передумовою створення умінь графічної діяльності. Фахівці називають письмо загальнонавчальним умінням, на якому ґрунтується подальша середня освіта, отже дитина, яка не засвоїла його вчасно, неодмінно буде відставати у навчанні.

Техніка письма вимагає злагодженої роботи дрібних м'язів усієї руки, а також добре розвиненого зорового сприйняття і довільної уваги. Ігнорування цих складових підготовки до

письма дітей дошкільного віку може призвести до виникнення негативного ставлення до навчання, загального тривожного стану дитини у школі. Тому в дошкільному та молодшому шкільному віці важливо дотримуватися наступності щодо розвитку механізмів, необхідних для оволодіння процесом письма, створювати умови для перспективності накопичення дитиною рухового і зображувального досвіду, розвитку навичок ручної вправності [3; 191].

Освітні програми дошкільної освіти орієнтують, що заняття з навчання грамоти доцільно проводити у старшій та переддошкільній групах в індивідуальній або індивідуально-груповій формах. Зміст підготовки руки дитини до письма передбачає наступне: розвиток п'ясті руки й дрібних м'язів пальців; розвиток координації рухів руки, пальців, очей, передпліччя; розвиток окоміру (визначити центр, середину; підпорядкувати рухи руки, очей контролю свідомості); розвиток просторових уявлень (ліворуч, праворуч, вниз, над, під лінією, між лініями); вироблення плавності, точності й ритму рухів; формування уміння проводити безвідривні лінії олівцем на папері, в зошиті.

На нашу думку, графічна підготовка відбувається не лише протягом останнього перед школою року, а має містити систему перспективних завдань, відповідних віку дошкільника. Подамо варіанти змісту підготовчої до письма роботи із дітьми від 4 до 6 років. У молодшій групі доцільно передбачити вправи для розвитку дрібних м'язів пальців руки (пальчикова гімнастика); формування вміння діяти за вказівкою дорослих; малювання, складання піраміди, башти. У середній групі доречно продовжувати розвиток дрібних м'язів пальців руки засобами різноманітної художньої діяльності (ліплення, декоративне малювання, конструювання і т.п.), удосконалювати координацію рухів, впроваджуючи мозаїку, аплікацію, розбірні дидактичні іграшки, пальчиковий театр. Діти старшої групи можуть виконувати більш складні вправи на розвиток окоміру і дрібних м'язів руки, удосконалення координації рухів у процесі декоративного малювання фарбами й олівцями, складання танграмів, аплікації, мозаїки, виготовлення фігурок з паперу (орігамі), спеціальних підготовчих графічних вправ, пальчикової гімнастики.

Важливим аспектом підготовки до письма є визначення провідної кінцівки, м'язи якої в перспективі шкільної освіти нестимуть максимальне навантаження. Але для дітей дошкільного віку необхідно виконувати й завдання для розвитку ручної вправності щодо обох кінцівок (і правої, і лівої), тим самим стимулюючи удосконалення обох пів куль головного мозку [2, 122].

Для успішного оволодіння механізмом письма важливо впроваджувати систему гімнастичних та графічних ігор. Це дозволить поглибити індивідуалізацію освітнього процесу; забезпечити у початковій школі своєрідну послідовність вивчення написання літер, завдяки якій діти легко навчаться писати усі літери алфавіту; сприятиме простішому запам'ятовуванню написання букв і випадків їх з'єднання; більш легкому для молодших школярів переходу від письма в зошитах з двома лініями до зошитів з однією лінією.

Метою гімнастичних вправ є удосконалення координації рухів, розвиток дрібних м'язів рук, кінестетичної чутливості. Це вправи на стискання в кулак пальців, розведення пальців по черзі й одночасно, різноманітні маніпуляції з олівцем або ручкою. Наприклад, виконання імітаційних рухів: гра на фортепіано та скрипці, обертання дзиґи, стукіт дощових крапель, соління їжі, годування курчат, різання ножицями.

У цей же час корисно впроваджувати і графічні вправи. Їх мета – формування способів рухових дій на папері, розвиток спрямованості, ритмічності й плавності рухів, регулювання м'язового зусилля. Старших дошкільників важливо захопити самим процесом письма, щоб одноманітність вправ не зменшила їхнього інтересу до навчання. Саме для цього доречно використовувати спеціальні графічні ігри. Вони стають для дітей своєрідним ля переходом до систематичного письма в умовах початкової освіти. Урок рідної мови, до структури якого входить графічна гра, починається нею, але поступово ігрове завдання відходить на другий план, а навчальне каліграфічне або орфографічне завдання виявляється більш чітко – як основне.

Розвитку окоміру і дрібних м'язів руки дошкільників, удосконаленню координації їхніх рухів сприяють такі підготовчі графічні вправи: проведення прямих і похилих, ламаних, вертикальних і горизонтальних ліній; потім – вправи на проведення округлих, овальних ліній. Ці лінії використовуватимуться у різних видах штриховки: штрихування вертикальними й горизонтальними лініями, похилими лініями, уривчастими короткими лініями, спіральними лініями, лініями з петлями геометричних фігур (квадрата, прямокутника, трикутника) та предметів прямокутної, квадратної, циліндричної форми.

Зміцненню дрібних м'язів руки старших дошкільників і молодших школярів сприятимуть і такі вправи: ліплення з пластиліну, глини; в'язання з м'якого дроту; нанизування

ґудзиків на нитку або м'який дріт; вирізування фігур з цупкого паперу, виконання аплікацій; складання зображення з окремих елементів-пазлів; згинання паперу з метою виготовлення певного об'єкта.

Таким чином, дитина, навчаючись писати, оволодіває трьома групами умінь: технічними – правильно користуватися письмовим приладдям, координувати рухи руки; графічними – правильно зображувати окремі літери, розміщувати їх рівномірно у слові й рядку, правильно з'єднувати, дотримуватися визначеної відстані між словами; орфографічними – правильно визначати звуковий і буквений склад слів, коментувати їх написання. Техніка письма повинна дійти такого ступеня, щоб не перешкоджала основному – правильному висловленню школярем думки на письмі, не становила труднощів, а сприяла автоматичному зображенню письмових знаків.

Правильний добір приладдя до письма та вміле користування ним – одна з важливих передумов вироблення у молодших школярів каліграфічного письма. Ще в закладі дошкільної освіти необхідно звернути увагу дітей на різні способи тримання олівця і ручки при виконанні графічних дій. Крім того, слід врахувати, що до шостого року життя деякі дошкільнята вже віддали перевагу виконанню дій лівою кінцівкою, тому й навчати їх письма й малювання необхідно з урахуванням специфічного способу тримання письмового приладдя.

Отже, в основі оволодіння письмом лежать рухові уміння. Процес їх формування фахівці умовно поділяють на чотири стадії: орієнтувальна (3-6 років), початкова (6-7 років), розвивальна (7-10 років), удосконалювальна (11-18 років). Дошкільний вік вважається специфічною орієнтувальною стадією, під час якої дитина ознайомлюється з графічними рухами й формами, набуває графічного досвіду. Від правильної організації цього досвіду великою мірою залежить успіх перших письмових вправ у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г.В. Бєлєнька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Москаленко; наук. ред. Г.В. Бєлєнька, М.А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304с.
2. Лапшина І. Готовність майбутніх учителів початкової школи до освітньої діяльності з ліворукими школярами / І.М. Лапшина // Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами: збірник матеріалів ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю / за заг. ред. О.А. Голюк. – Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. – Вип.1. – С. 121-125.
3. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. – К.: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. – 240с.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Буджак Л., 2 курс магістратури, педагогічний факультет
Бабюк Т.Й., кандидат педагогічних наук
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

У статті автор висвітлює складові готовності дитини старшого дошкільного віку до шкільного навчання, важливість забезпечення «наступності» та «перспективності» між дошкільною та початковою ланками освіти у підготовці дитини до школи.

Ключові слова: загальна готовність, наступність, перспективність, шкільне навчання, діти старшого дошкільного віку.

Найвідповідальніший і найбільш хвилюючий етап у житті дитини дошкільного віку – перехід із закладу дошкільної освіти до початкової школи. Зазвичай цей період пов'язаний не лише з набуттям дитиною нового статусу, відкриттям у собі нових можливостей, й із труднощами, які виникають у неї при входженні у нове соціальне середовище, зміною провідного виду діяльності. Від успішного розв'язання цієї проблеми залежить адаптація дитини до шкільного життя, оволодіння нею навчальною діяльністю і, як наслідок, формування всебічно розвиненої особистості.

Проблема готовності дитини до навчання в школі у всі часи була і залишається актуальною серед психологів і педагогів. Про зростання інтересу вітчизняних учених до проблеми підготовки дитини до школи свідчать праці А.Богуш, Н.Бібік, В.Бондаря, Л.Іщенко,

М.Вашуленка, О.Кононко, С.Лавреньєвої, Т.Піроженко, З.Плохій, К.Прищепи, Г.Суворової та ін. Зокрема проблема наступності в навчанні та вихованні дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку досліджувалась такими педагогами та психологами, як Л.Артемова, В.Кузь, Л.Калмикова, О.Проскура, О.Савченко, Д.Струннікова; діагностики готовності до шкільного навчання – О.Венгер, Ю.Гільбух, В.Дубровіна та ін.

Забезпечення наступності та перспективності між дошкільною та шкільною ланками освіти в умовах сучасних реалій, які склалися в Україні, є дуже важливим, саме ці аспекти є дуже важливими у підготовці дитини до шкільного навчання. Перспективність – це визначення і реалізація пріоритетних ліній підготовки дитини до школи з урахуванням вимог початкової освіти до рис, умінь і навичок дитини, які знадобляться їй для успішного навчання в школі. Наступність – це врахування у побудові шкільного педагогічного процесу того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього, що забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання і навчання [5, с. 3].

Таким чином реалізація перспективності та наступності дошкільної освіти передбачає формування в дитини готовності до оволодіння новою навчальною діяльністю, здатності до творчого мислення і нестандартних рішень, вільного прояву психічних новоутворень, соціальної компетентності з подальшим соціальним розвитком у новій для неї соціальній ролі учня тощо.

Вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років, сумарний кінцевий показник компетенція, набутих дитиною перед її вступом до школи, визначено Державним стандартом дошкільної освіти України – Базовим компонентом дошкільної освіти, в якому зазначено, що підготовка дітей до школи має відповідати вимогам та критеріям оцінки дошкільної зрілості дитини [6, с. 5].

Готовність – це усвідомлений стан організму до сприйняття нової діяльності, нової інформації, який запобігає виникненню кризових явищ [2, с. 51]. Відтак готовність дитини до навчання у школі визначається сукупністю фізіологічних та психологічних особливостей старшого дошкільного віку, а саме: дозріванням організму дитини, її нервової і м'язової систем; ступенем сформованості особистості; рівнем розвитку пізнавальних психічних процесів; рівнем розвитку здатності дитини виконувати навчальні завдання й шкільні обов'язки, що оцінюють дорослі за суспільно значущими критеріями. Крім того, важливими є й такі параметри:

- уміння самостійно планувати й організовувати свою діяльність відповідно до поставленої мети;
- уміння оцінювати, контролювати процес та зіставляти результати своїх дій з поставленою метою;
- прагнення й уміння виявляти приховані властивості предметів, установлювати певні закономірності та враховувати їх;
- уміння слухати й чути, розуміти іншу людину;
- уміння виконувати логічні операції: абстрагування, конкретизації, аналізу, синтезу, узагальнення.

Ось така загальна підготовка і є підґрунтям для того, щоб сформувати в дитини насамперед психологічну готовність до школи, йдеться про формування комплексу психічних якостей, що забезпечують успішне навчання у школі [4, с. 3].

Готовність до шкільного систематичного навчання – це комплекс складових:

- особистісна (мотиваційна, емоційна) – передбачає бажання і спроможність дитини посісти позицію учня та орієнтацію власне на зміст навчання;
- вольова – передбачає певний рівень розвитку довільної поведінки і вміння дитини діяти за правилом, заданим учителем, орієнтацію на освітню задачу;
- інтелектуальна – передбачає оволодіння засобами пізнавальної діяльності, децентрацію та пізнавальну ініціативність дитини [1, с. 45].

Мотиваційна готовність – своєрідний генератор позитивного ставлення до школи. Це той двигун, який допомагає першокласнику комфортно почуватися у школі й позитивно ставитися до навчання як до цікавого процесу. Спеціальні дослідження свідчать, що хоча мотиваційно готових дітей цікавлять зовнішні атрибути шкільного життя – ранці, оцінки, дзвінки, шкільна форма тощо – не це визначає їхнє прагнення ходити до школи. Їх захоплює власне навчання як серйозна, змістовна діяльність, що дає певний результат, важливий як для самої дитини, так і для дорослих [3, с. 6].

Інтелектуальна готовність до шкільного навчання пов'язана з розвитком розумових процесів – уміння узагальнювати, порівнювати об'єкти, класифікувати їх, визначати істотні ознаки, робити висновки. У дитини має бути певний обсяг уявлень, зокрема образних і

просторових, адекватний мовленнєвий розвиток та пізнавальна активність. Інтелектуальна готовність проявляється у загальному рівні розумового розвитку дитини, важливим показником якого є системність уявлень, знань про довкілля, життя природи, деякі соціальні явища. Інтелектуальну готовність дитини визначаємо також за володінням нею деякими елементарними навчальними навичками – здійсненням звукового аналізу слова, читанням, лічбою та обчисленнями, підготовленістю руки до письма [3, с. 8].

Вольова готовність дитини до шкільного навчання – важлива складова її успішної адаптації. Уже із самого малечку дитина опиняється перед необхідністю долати певні труднощі, підпорядковувати свої дії поставленій меті. У зв'язку з цим вона має свідомо контролювати себе, керувати своїми внутрішніми і зовнішніми діями, пізнавальними процесами та поведінкою загалом. Отже, вже в дошкільному віці починає формуватися воля. Звісно, вольові дії дошкільників мають свою специфіку: вони співіснують з діями непередбачуваними, імпульсивними. Психологи вольову поведінку вважають соціальною, а джерело розвитку дитячої волі вбачають у взаємодії дитини з навколишнім світом.

Емоційна готовність виявляється у задоволенні, радості, довірі, з якими дитина йде до школи. Ці переживання роблять її відкритою для контактів з учителем і новими товаришами, підтримують впевненість у собі, прагнення знайти своє місце серед однолітків. Важливим моментом емоційної готовності є переживання, пов'язані із самою навчальною діяльністю, її процесом і першими результатами, вболівання за успішне виконання завдань.

Отже, готовність дитини до шкільного навчання передбачає фізичний, емоційний, пізнавальний і особистісний розвиток дитини, готовність до взаємодії з довколишнім світом, розвиток специфічних видів діяльності дошкільників, які є фундаментальними для дошкільного дитинства та визначають і забезпечують адаптацію дитини до нового соціального статусу – школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовчик-Блакитна Л. Невеселі роздуми дитячого психолога біля порогу першого класу, або і знову про шкільну готовність // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 5. – с. 43-49.
2. Голота Н. Психологічна готовність старших дошкільників до викликів початкової освіти // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 5. – с. 50-54.
3. Коваль В. Програма «Впевнений старт» як орієнтир формування готовності до навчання у школі // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 9. – с. 14-23.
4. Котирло В. К. Головні аспекти підготовки дітей до школи // Дошкільне виховання. – 2011. – № 10. – с. 2-4.
5. Курчатова А., Медведєва С. Скоро до школи // Дошкільне виховання. – 2012. – № 8. – с. 23-24.
6. Панасюк Т. Шестирічкам – впевнений старт // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 8. – с. 4-6.

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Воловодюк Л., студентка 1 курсу магістратури педагогічного факультету
Ватаманюк Г.П., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський

У статті розкрито сутність понять «інтеграція», «інтеграція в освіті», «інтегроване заняття»; окреслено принципи інтегрованого освітнього процесу; описано організаційно-педагогічні умови проведення інтегрованих занять у закладі дошкільної освіти; обґрунтовано доцільність їх використання в освітньому процесі. Виявлено напрямки наступності між дошкільною і початковою ланками освіти, визначено місце інтегрованого підходу в них. Названо чинні освітні програми, які орієнтують дошкільну освіту на інтегрований підхід до організації навчання в ЗДО, окреслено інтегровані курси навчальних дисциплін, які вивчаються у початковій школі.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, інтегроване заняття, освітній процес, заклад дошкільної освіти, дошкільники, школярі, початкова школа, наступність, пізнавальний розвиток.

Серед педагогічних технологій, які активно використовуються в світовій педагогічній практиці з метою формування цілісної картини про світ, найпопулярнішою є інтегративна

технологія. Як важлива умова сучасної науки і розвитку цивілізації в цілому інтегроване навчання спонукає дитину до системного мислення при розв'язанні теоретичних і практичних завдань, що характеризується прагненням розглядати не окремі ізольовані об'єкти, явища життя, а й зв'язки між ними. Предметна роз'єднаність є однією із причин фрагментарності світогляду. Інтеграція знань розвиває процес пізнання світу і готує дитину для подальшого практичного контакту з ним. Складність проблеми полягає у динамічному розвитку інтеграції від початку до кінця навчання. Тому важливо, щоб інтегровані знання дитина отримувала на всіх рівнях освіти, розпочинаючи із дошкільної. Такий підхід до організації засвоєння знань сприятиме формуванню цілісної картини про оточення дошкільника і школяра, допоможе вирішити багато питань сучасної освіти.

Проблему інтегрованого навчання в дошкільній і початковій освіті висвітлено у працях І. Беха, Г. Бєленької, А. Богуш, Н. Гавриш , І. Дичківської, Л. Кононко, В. Максимової, Т. Науменко, О. Савченко, В. Сухомлинського та ін. Вченими та практиками доведено ефективність інтегрованого навчання в засвоєнні дітьми нових знань та вмінь, розроблено методичні рекомендації до його вдосконалення (інтегральна спрямованість освітніх програм, специфіка проведення інтегрованих занять та уроків) тощо. Важливість пізнавального розвитку в дошкільному і молодшому шкільному віці, вплив інтегрованого підходу на якість засвоєння знань та використання їх у практичній діяльності актуалізують обрану тему дослідження.

Мета публікації – висвітлити особливості інтегрованого навчання в умовах наступності дошкільної і початкової освіти, описати специфіку інтегрованих занять в ЗДО, обґрунтувати доцільність їх використання з метою пізнавального розвитку дошкільників.

Термін «інтеграція» походить від латинських слів integer – суцільний, integration – відновлення [3, с. 112]. Інтеграція в освіті – процес та результат поєднання окремих елементів навчання та виховання в єдину цілісну систему з метою одержання якісно нового результату освіти [3, с. 113]. Особливістю інтегрованого навчання в дошкільному закладі є цілісність сприймання довкілля, тобто знання, які одержують діти, мають бути пов'язані між собою і різносторонньо розкривати сутність одного і того ж явища, проблеми, теми.

Інтегрований освітній процес будується за принципами: доступності, науковості, послідовності, системності, цілісності, логічності, вертикального тематизму. Природно, що можна виокремити і «принцип інтеграції», який використовується науковцями як для побудови змісту, так і для розробки методики та технологій навчання й виховання. Цей принцип тісно пов'язаний із принципом розвивального навчання, необхідною умовою якого є його зміст, побудований шляхом сходження від абстрактного до конкретного. Але, щоб подати зміст у цілісному вигляді, потрібно інтегрувати матеріал навколо якоїсь основної ідеї чи проблеми, що допоможе дітям дати спочатку загальне, цілісне уявлення про проблему, а потім її конкретизувати, уточнити, поглибити. Синтез цих знань дозволяє досягти різнобічного розгляду об'єкта, показати взаємозв'язок явищ, інтенсивно формувати у дитини розумові операції аналізу, порівняння, узагальнення, що важливо для розвитку світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь дитини. Суттєвим прикладом інтеграції різних видів діяльності, об'єднаних однією метою є створення К. Ушинським аналітико-синтетичного методу навчання грамоти (письмо і читання), проведення «уроків мислення в природі» (читання, малювання, слухання музики тощо) за В. Сухомлинським, що успішно використовується як у ЗДО так і в початковій школі.

Проблема інтегрованого підходу до організації освітньої діяльності є одним із аспектів проблеми наступності між дошкільною і початковою ланками освіти. Про це свідчить зміст виокремлених ученими таких напрямків, як: узгодження цілей на дошкільній та початковому шкільному рівнях (державних стандартів і Базовий компонент дошкільної освіти), вдосконалення форм організації і методів навчання, як у ЗДО, так і в початковій школі, зокрема використання форм «неурочного типу», що включають специфічно дитячі види діяльності на інтегративній основі, створення розвивального предметного середовища, функціональне моделювання змісту дитячої діяльності; широке використання методів активізації у дітей мислення, уяви, пошукової діяльності.

Чинні освітні програми для дітей дошкільного віку «Українське дошкілля» (2017 р.), «Дитина» (2016 р.), «Впевнений старт» (2016 р.) орієнтують дошкільну освіту на інтеграцію як провідну технологію організації освітнього процесу в умовах сучасного ЗДО. Поряд з означеними діють й інтегровані програми з таких розділів, як: ознайомлення з навколишнім світом, художня праця, музика і рух, валеологія, етика, народознавство, екологія, мовлення. За допомогою інтеграції, разом із певним рівнем новизни, вихователь має можливість досягти цілісності погляду дитини на предмет і систематизації знань. Реалізація завдань означених

програм допоможе підготувати майбутнього школяра до сприймання навчального матеріалу інтегрованих курсів («Мистецтво», «Валеологія», «Світ навколо тебе») різносторонньо і комплексно.

Особливою формою організації роботи з дошкільниками, спрямованою на цілісне розуміння і засвоєння матеріалу про предмет, об'єкт, явища, що сприяють глибшому засвоєнню дітьми знань та підвищенню якості освітнього процесу в ЗДО, є інтегровані заняття. На думку сучасного лінгводидакта Н. Гавриш, – це форма освітньої роботи, яка об'єднує блоки знань із різних галузей навколо однієї теми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів дітей, що дає змогу пізнавати їм певне явище з різних сторін, досягати цілісності знань дітей. Результатом системного впровадження таких занять у ЗДО, зазначає вчена, є формування системного мислення дошкільників, збудження уяви, позитивно-емоційного ставлення до процесу пізнання [2, с. 5].

Інтегровані заняття відрізняються від інших типів занять значним інформаційним обсягом, компактністю та логічною взаємообумовленістю навчального матеріалу. Предметом вивчення на такому занятті виступають багатопланові об'єкти, інформація про сутність яких міститься в різних навчальних дисциплінах (міжпредметна інтеграція). На такому занятті ключовим моментом є тема, а різні види діяльності, що використовуються на ньому, – лише засоби її розкриття [1, с. 105]. Скажімо, педагог пропонує прикрасити новорічну ялинку, намалювавши певну кількість кульок різного кольору. До кожного кольору треба дібрати образну характеристику: фіолетовий колір нагадує вечір, що темним покривалом опускається на землю; червоний колір – дорогоцінний камінь, що аж іскриться на сонечку тощо. Таким чином на одному занятті реалізують завдання і з математики, і з зображувальної діяльності, і з мовленнєвого розвитку. Внутрішньо-предметна інтеграція передбачає вивчення матеріалу в межах одного навчального предмета, інтегруючи різні блоки його знань. Особливо продуктивне застосування внутрішньо-інтеграційного підходу до формування й удосконалення в дошкільників мовленнєвої діяльності, яка в відіграє провідну роль на всіх заняттях, однак найвиразніше виявляється на заняттях з мовленнєвого спілкування, художньої літератури та грамоти. Ці предмети можна інтегрувати в один, наприклад, «Рідне слово», тому, що вони ґрунтуються на спільних дидактичних цілях, в їх основі лежать одні і ті ж види мовленнєвої діяльності – слухання, розуміння, читання, усні і писемні висловлювання.

Ефективність засвоєння дітьми знань під час інтегрованих занять залежить від умінь педагога здійснити це інтегрування науково і методично правильно, створити організаційно-педагогічні умови – ретельний відбір програмового змісту та завдань; включення попереднього досвіду дітей у навчальний процес (використання методу апперцепції); продумане поєднання індивідуальних і групових форм роботи з дітьми; зміни видів діяльності дошкільників; використання інтерактивних методів навчання, активізація розумової діяльності дітей на всіх етапах заняття; наявність високих професійних якостей вихователя, що забезпечить творчу співпрацю та взаємодію; наявність змістовного ігрового предметно-розвивального середовища, варіативного дидактичного матеріалу; обов'язкове врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, їх творчих здібностей [1, с. 16]. Створення таких умов дозволить здійснювати гуманно-особистісний підхід до розуміння цілісної природи психіки дитини.

Реалізація інтегрованого підходу до освітнього процесу дає змогу, не знижуючи програмних вимог, зробити процес навчання і цілеспрямованого пізнання захоплюючим, цікавим для дошкільнят, оптимізувати його за рахунок переструктурування змісту навчання і принципового оновлення структури й характеру заняття. В основі педагогічного дизайну інтегрованого заняття завжди має залишатися важливість його тематики і змісту, програмових завдань (з кожного задіяного розділу), стилю і послідовності викладу матеріалу, способів (методів і прийомів) його подання.

Особливістю інтегрованих занять є і подовження їх тривалості на 10-12 хв, адже завдяки швидкій зміні видів діяльності на такому занятті діти менше втомлюються і не втрачають інтересу до процесу навчання, проводять такі заняття вихователі разом з помічником вихователя, іноді з музичним керівником, психологом чи інструктором з фізкультури. Досвід практиків свідчить, що такі заняття зменшують перевантаження і сприяють пізнавальній активності дошкільників.

Отже, інтегроване навчання – один із шляхів оптимізації освітнього процесу в ЗДО та початковій школі. Організація інтегрованих занять в ЗДО є підготовчим етапом до сприйняття інформації на рівні початкової школи. Інтегровані заняття та інтегровані уроки спрямовані на узагальнення й систематизацію знань дітей, формування сталих зв'язків між різними навчальними предметами та цілісну картину про світ. Їх організація створює своєрідне

спільне «інформаційне поле», яке об'єднує всю систему знань у межах навчальної програми. Подальші наукові розвідки, на нашу думку, варто спрямувати на запровадження інтегрованого підходу до освіти педагогів-дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш – Київ: Слово, 2008. – 408 с.
2. Гавриш Н. Інтегровані заняття : методика проведення / Н. Гавриш. – Київ : Шкільний світ, 2007. –128 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / Дичківська І. М. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ В УМОВАХ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Волощук І., магістрант ІІ курсу педагогічного факультету
Лазарович Н. Б., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті на основі аналізу наукової літератури розкрито сутність поняття «пізнавальна активність», визначено педагогічні умови формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку в умовах навчання і виховання в закладах дошкільної освіти України.

Ключові слова: пізнавальна активність, дошкільний вік.

В умовах розвитку сучасної освіти особливої актуальності набуває пошук ефективних педагогічних умов формування та підвищення рівня пізнавальної активності дошкільників, оскільки успішне розв'язання даної проблеми створює умови для максимального використання потенційних можливостей дошкільного віку у формуванні пізнавальної активності і дає можливість суттєво підвищити ефективність дошкільної освіти.

Аналіз результатів дослідження. Теоретична і практична значущість проблеми формування пізнавальної активності особистості зумовили інтенсивність та широкий спектр підходів до її дослідження у дошкільній педагогіці та психології. Особливості розвитку пізнавальної активності в дошкільному віці, умови та методи її формування в різних видах діяльності вивчені в роботах Т.М. Землянухіної, Д.Б. Годовікової, Є.Е. Крігер, М.І. Лісіної, Т.А. Павловець, Т.А. Серебрякової, С.П. Чумакової.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження розкривають сутність пізнавальної активності (О. Брежнєва, Л. Буркова, Д. Годовікова, О. Кононко, С. Ладивір, М. Лісіна, Б. Мухацька, К. Щербакова та інші), її структуру (Д. Годовікова, С. Ладивір, Г. Люблінська, К. Крутій, М. Матюшкін, Б. Мухацька та інші), індивідуальне зростання пізнавальної активності дітей (О. Бєлова, В. Кузьменко, С. Ладивір, Г. Ляміна, В. Пінчук, та інші), виокремлюють низку засобів (Л. Артемова, О. Брежнєва, Л. Буркова, Г. Бурма, Л. Венгер, З. Друзь).

Проте, незважаючи на достатню кількість досліджень, питання про особливості процесу формування пізнавальної активності у старших дошкільників та його роль у розвитку кожної дитини залишається недостатньо вивченим.

Значення. Пріорітетність розвитку пізнавальної активності дітей відображена у державних документах у сфері дошкільної освіти. Тому здійснення ефективного керівництва пізнавальною діяльністю дітей дошкільного віку потребує уточнення сутності пізнавальної активності та обґрунтування чинників її формування.

Мета статті: проаналізувати проблему формування пізнавальної активності дошкільників в психолого-педагогічних дослідженнях.

Аналіз наукової літератури свідчить про відсутність єдиного погляду на змістове наповнення та дефініцію поняття "пізнавальна активність". Феномен пізнавальної активності стосовно дітей дошкільного віку розглядається з наголосом на ту чи іншу ознаку: як компонент пізнавальної діяльності, як одна з рис особистості, як готовність особистості до пізнання зовнішнього і внутрішнього світу, як умова розвитку та результат виховання та ін. Багато авторів розглядають пізнавальну активність з точки зору пізнавального інтересу, математичних та сенсорних здібностей, розвитку мислення, «якостей навченості» і розумової активності загалом.

Найбільш розповсюдженими є такі визначення: це самостійна, ініціативна діяльність дитини, спрямована на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлена необхідністю розв'язання пізнавальних завдань, що постають перед нею у конкретних ситуаціях (Т. Ткачук); це така активність, яка формується і розвивається на базі пізнавальної потреби у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про оточуючий світ і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією дошкільника, ініціативою, самостійністю дитини, інтересом та оригінальністю (В. Суржанська) [4].

Пізнавальну активність слід розглядати як наслідок виявлення пізнавального інтересу як вибіркової спрямованості особистості на пізнання певного об'єкта, явища, діяльності. Основою пізнавальної активності є пізнавальна потреба Пізнавальна активність не є вродженою якістю, а формується під впливом соціального оточення, власної діяльності особистості, в процесі навчання та виховання. На дошкільне дитинство припадають головні сенситивні періоди її розвитку, змінюється характер активної пошукової діяльності; зміст, динаміка, спрямованість, мотивація. На кожному віковому етапі пізнавальна активність має свої форми поведінкових проявів та вимагає особливих умов для свого формування.

На основі даних наукових досліджень Л. Виготського, П. Гальперіна, Д. Годовікової, Г. Люблінської, Л. Проколієнко, О. Проскури, М. Матюшкіна можна визначити особливості розвитку пізнавальної активності дошкільників: прояв з народження, властивість інтенсивно розвиватись; здатність реалізовуватись у різних видах діяльності; виявлення у запитаннях, розмірковуванні, порівнюванні, експериментуванні; наявність пізнавального інтересу на рівні цікавості та допитливості; поєднання інтелектуального та емоційного ставлення до предметів та явищ дійсності; наявність наприкінці дошкільного віку ознак самостійності, певної саморегуляції та самоконтролю; набуття після 4-5 років вигляду ініціативної перетворюючої активності.

Пізнавальна активність старших дошкільників визначає якість навчальної діяльності і характеризується: пошуковою направленістю навчання; пізнавальним інтересом, прагненням задовольнити його за допомогою різноманітних джерел; позитивно-емоційним ставленням, енергійністю у пізнанні нового, самостійністю та оригінальністю.

На основі аналізу наукових джерел [4] визначимо педагогічні умови формування пізнавальної активності в процесі навчання і виховання в закладах дошкільної освіти України: забезпечення емоційного благополуччя дітей у освітньому процесі; індивідуалізація і диференціація навчання з урахуванням рівнів навченості та їх інтересів; варіативність форм, методів навчання; орієнтація на «зону найближчого розвитку» дитини, на базовий нормативний рівень розвитку і засвоєння знань, вмінь, навичок; узгодження змісту навчально-ігрового середовища з пізнавальними можливостями дітей, поєднання цілеспрямованого, опосередкованого стимулювання пізнавальних і творчих здібностей дітей в різних формах навчання; забезпечення оптимального співвідношення між репродуктивними і творчими вправами; поєднання організаційних форм навчання з урахуванням кількості дітей, які навчаються, складності, новизни навчального матеріалу, рівня його сприймання дітьми, ступінь самостійності у навчальному процесі, повторення програмного матеріалу, його активізація в різних формах навчання.

Засоби формування пізнавальної активності: розвиваюче предметно-просторове середовище; розвивальні, дидактичні ігри.

Методи і прийоми організації пізнавальної діяльності: створення вихователем проблемних, пошукових та евристичних ситуацій; ініціювання самостійних відкриттів дітей; постановка запитань причинно-наслідкового характеру та запитань, що спонукають до розмірковування; колективне розмірковування, інтелектуальне співробітництво; спонукання дітей до постановки проблемних запитань; спільне з дорослими та самостійне дитяче експериментування; розв'язування винахідницьких завдань; виконання дітьми цікавих індивідуально-творчих завдань на ігровому матеріалі, використання пізнавальних завдання різного характеру: на спостереження явища, дослідження його, усвідомлення, на самостійне застосування знань та вмінь в умовах, подібних до тих, у яких вони набувалися, завдання на вияв активності і творчості, виконувані самостійно, на основі спостережень, аналізу умов виконання.

Основні ознаки об'єктів, які стимулюють пізнавальну активність дітей: нові й невизначені; достатньо складні; суперечливі й конфліктні.

Пріоритетні форми презентації пізнавальної інформації: бесіда з використанням відкритих запитань; едьютейнмент; ігри; спостереження; досліди; дослідження; метод експериментування; створення колекцій; моделювання явищ і процесів; вправи на асоціації;

віртуальні та реальні екскурсії; міні-музеї; сторітеллінг; етюди під музику; пізнавальні презентації з інтерактивними елементами; інтерактивна пізнавальна казка (історія).
Висновок. Отже, формування пізнавальної активності в умовах навчання і виховання в закладах дошкільної освіти передбачає: створення сприятливого педагогічно-освітнього середовища, стимулювання пізнавальної ініціативи та позитивної мотивації, забезпечення відповідного предметно-ігрового, розвивального середовища, врахування потреби дітей у спілкуванні з дорослими та однолітками; використання пізнавально-розвивальних засобів і спеціально розроблених завдань, створення перспективи для переходу дітей на якісно новий рівень розвитку пізнавальної активності.

Реалізація зазначених педагогічних умов забезпечить ґрунтовну основу для розвитку пізнавальної активності дошкільників в ЗДО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. Дошкільне виховання. 2006. № 11. С. 3-6.
2.Лазарович Н. Розвиток пізнавальної активності обдарованих дітей раннього віку шляхом впровадження інтерактивних методів навчання // Науковий журнал: Освітній простір України. Випуск 3. 2014. С. 150-154.
3.Мухацька Б. Стимулювання пізнавальної активності дітей у дитячому садку: автореф. дис. … д-ра пед..наук / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. К., 2001. 41 с.
4.Скирко А. Педагогические условия развития познавательной активности детей дошкольного возраста // Професійна творчість: проблеми і пошук. Збірка наук. пр / Ред. кол. Т.І. Сущенко, В.В. Крижко, В.І. Воловик, І.Я. Зязюн. Київ-Запоріжжя, 1999. С. 166-168.
5.Суржанська В. А. Творчі завдання і проблема розвитку пізнавальної активності старших дошкільників // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. праць. Х.: ХДПУ, 1998. Вип. 6. С. 197-199.
6.Щербакова К. Розвивати пізнавальну активність дитини // Дошкільне виховання. 1990. № 11. С. 8-9.

ОРГАНІЗАЦІЯ ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ НА ІННОВАЦІЙНИХ ЗАСАДАХ

Говорун Н., 2- курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Демченко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. Доведено, що на сучасному етапі актуальності набуває проблема виявлення обдарованості дітей і створення умов для їх розвитку. З'ясовано, що середовище, в якому проживає обдарована дитина, є одним з важливих чинників, що впливають на її успішну самореалізацію, забезпечують перехід дитячої обдарованості як потенціалу в дорослу обдарованість як сталу характеристику. Поряд із закладами освіти сім'я як соціально-виховний інститут є суб'єктом створення розвивального середовища, сприятливого для розгортання потенціалів обдарованості. Одним з напрямів роботи вихователя ЗДО з розвитку обдарованості дітей є налагодження партнерської взаємодії з їхніми батьками, використовуючи інноваційні форми роботи.

Ключові слова: обдарованість, обдарована дитина, взаємодія закладу освіти й сім`ї, інноваційні форми взаємодії.

Результат роботи з виявлення проявів обдарованості в ранньому віці та виховання обдарованої дитини значною мірою залежить від відносин, що склалися між освітньої установою та сім'єю дитини, конструктивності їхньої взаємодії. Відсутність співпраці цих важливих соціальних інститутів зменшує ресурсний потенціал для вирішення проблем, пов'язаних з виявленням ознак обдарованості, розвитку їхніх здібностей і талантів.

У сучасних умовах реформування системи освіти необхідно переосмислювати всі її ланки, зокрема й взаємодію з родинами обдарованих дітей. У Концепції сімейного виховання в системі освіти України «Щаслива родина» на 2012-2021роки, Концепції дошкільного виховання в Україні, Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті

дошкільної освіти в Україні підкреслюється велика роль родинного виховання, передбачається взаємопроникнення сімейного і суспільного виховання з метою створення для кожної дитини єдиного виховного середовища. Зокрема, поставлено завдання щодо вдосконалення роботи закладу освіти з батьками, здійснення такої політики, при якій батьки відчувають свою визначальну роль у справах дитячого та педагогічного колективів [3].

Оновлення взаємодії необхідне для забезпечення допомогти сучасній сім'ї у реалізації виховної функції. Для цього необхідно, враховуючи специфіку сімейного виховання, забезпечити узгодження дій закладу освіти та родини для створення умов з розгортання потенціалу обдарованої дитини, об'єднати зусилля їхні для проектування сучасного розвивального простору, підтримувати постійний інтерес та активну участь батьків у освітньо-виховній роботі дошкільної установи, актуалізувати педагогічний, творчий потенціал родини.

З огляду на це, розглядаємо *сутність поняття «взаємодія» на інноваційних засадах*. Специфіці роботи з батьками обдарованих дітей відповідає позиція М.Машовець, згідно якої співробітництво ЗДО з сім'ями вихованців визначено як «процес, що передбачає рівність партнерів, поважне взаємоставлення взаємодіючих сторін з урахуванням індивідуальних можливостей одна одної. Співробітництво передбачає не лише взаємні дії, а й взаєморозуміння, взаємодовіру, взаємопізнання, взаємовплив, «відкритість серця назустріч один одному, тобто наявність емпатії» [4, с. 72].

У своїх працях Н.Щуркова використовує конструкт «педагогічний альянс закладу освіти і сім'ї». Дослідниця вважає, що сучасні взаємовідносини педагогів і батьків вибудовуються на інших фундаментальних засадах і пояснює його як союз двох суб'єктів виховного процесу (педагогічний колектив і сім'я), який створюється цей союз заради інтересів і щастя дитини [6, с. 296].

Інноваційність у роботі з батьками обдарованих дітей передбачає переосмислення форм роботи з ними, ґрунтуючись на засадах особистісно зорієнтованого підходу. Доцільність вибору форм і методів співробітництва ЗДО та сім'ї передбачає, з одного боку, врахування культурних, соціально-економічних соціально-психологічних умов сімейного виховання, ціннісних орієнтацій батьків, можливостей закладу освіти. З другого боку, необхідно надавати перевагу тим формам, які ґрунтуються на діалоговому спілкуванні, передбачають міжособистісну взаємодію, сприяють досягненню взаєморозуміння, співпереживання. У зв'язку з цим, спираємося на позицію Н.Щуркової, яка замість традиційного поняття «форма взаємодії з батьками» вводить більш сучасне – «діяння», в основі якого вчинок, дія, оформлена справа, те, що змінює ситуацію [6, с. 312].

На думку Ю.Тонкової та Н. Веретеннікової, плануючи ту чи іншу форму роботи з батьками, слід забезпечувати оригінальність, затребуваність, інтерактивність. Учені поділяють форми на: *інформаційно-аналітичні* (анкетування, усне опитування, «поштова скринька»); *наочно-інформаційні* (батьківські служби, міні-бібліотека, інформаційні стенди, «Вікно – дуже короткі новини», випуск газет, «ЖЧД – життя чудових дітей»); *пізнавальні* (батьківські вітальні, нетрадиційні батьківські збори, усні журнали, екскурсії); *дозвіллєві* (свята, спільне дозвілля, акції, участь батьків у конкурсах, виставках) [5].

На констатувальному етапі дослідження було сплановано та проведено опитування майбутніх вихователів ЗДО з метою виявлення рівня їхніх знань про сутність і форми взаємодії з батьками обдарованих дітей, оцінки професійної компетентності в цій сфері на засадах інноваційного підходу. Підсумувавши отримані дані, ми об'єднали майбутніх педагогів в три групи, відповідно до встановлених нами рівнів, критеріїв і показників. Так, до високого рівня віднесено 9,8% респондентів, які цікавляться науковими дослідженнями і володіють сучасними глибокими знаннями про особливості роботи з обдарованими дітьми та їх батьками. Відповіді таких студентів були усвідомленими, науковими, системними, послідовними. Вони показали розуміння сучасних вимог до організації взаємодії з батьками обдарованих дітей, особливостей проведення різних інноваційних форм і методів роботи, спрямованих на створення умов для розвитку обдарованості дітей.

Основну частку респондентів склали майбутні вихователі середнього рівня (54,5%), оскільки вони показали часткове володіння професійними знаннями з теорії та методики організації взаємодії з батьками обдарованих дітей. Студенти не завжди орієнтуються в проблемах дітей з проявами обдарованості; знають лише традиційні форми організації роботи з родинами обдарованих дошкільників і самими дітьми. Приблизно третина опитаних (35,7%) віднесена нами до низького рівня, так як має достатньо узагальнене й неточне уявлення про взаємодію з батьками обдарованих дітей та не орієнтується в специфіці організації роботи з такими родинами, не може назвати сучасні форми й методи роботи з сім'ями обдарованих дітей.

Проте нами виявлений позитивний факт, що серед респондентів середнього та низького рівнів, які склали разом 90,2% від загальної кількості учасників експерименту, більшість (72,4%) усвідомлює необхідність підвищення науково-теоретичних знань у цій площині. При цьому майбутні вихователі вважають, що найбільше будуть сприяти вдосконаленню підготовки до роботи з сім'ям обдарованих дітей: у процесі навчання в ЗВО - вивчення спеціальних дисциплін, після його закінчення - курси підвищення кваліфікації, тренінги професійного зростання, майстеркласи, самоосвіта.

У ході моделювання системи роботи з батьками обдарованих дітей на інноваційних засадах було визначено психолого-педагогічні умови, серед яких: *підготовленість вихователів закладів дошкільної освіти до організації взаємодії з родинами обдарованих дітей, оволодіння спеціальною компетентністю*. Апелюємо до наукової позиції О.Демченко, яка в своїх працях [1-2] доводить необхідність виокремлення в професійній педагогіці окремого напряму, спрямованого на підготовку педагога обдарованих дітей. *Підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти* до роботи з розвитку обдарованості дітей в умовах культурно-освітнього простору дослідниця [1] вважає цілеспрямованим процесом, зумовленим специфікою феномену обдарованості, що передбачає оволодіння студентами гуманістичними професійними цінностями, системою інтегрованих філософських і психолого-педагогічних знань про обдарованість та її прояви, комплексом умінь, професійними та соціально зумовленими якостями, що утворюють відповідну компетентність.

Отже, організація взаємодії ЗДО й родини обдарованої дитини необхідна для здійснення допомогти сучасній сім'ї у реалізації виховної функції. Для цього необхідно, враховуючи специфіку сімейного виховання, узгодити дії закладу освіти та сімей для забезпечення умов для розгортання потенціалів обдарованості дітей, об'єднання зусиль для створення сучасного розвивального простору в закладі, підтримувати постійний інтерес та активну участь батьків у освітньо-виховній роботі закладу, актуалізувати педагогічний потенціал родини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демченко Е.П. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е.П.Демченко, Ивета Кепуле //«Young Scientist» («Молодий вчений»). – 2018. – № 5.2 (57.2). – May /Травень. – С.28-35.
2. Демченко О. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до розвитку соціальної обдарованості дітей в проблемному полі педагогіки вищої школи / О.П.Демченко // Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка» / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. – Випуск 6/38 (2018). – С.116-130.
3. Концепція сімейного виховання в системі освіти України «Щаслива родина» на 2012-2021 роки. – К., 2012. – 11 с.
4. Машовець М. А. Сучасні підходи до організації педагогічної взаємодії дошкільного навчального закладу та батьків вихованців / М. А. Машовець // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць. Наукові записки РДГУ. – 2011. – Вип. 2(45). – С.23-29.
5. Тонкова Ю. М. Современные форму взаимодействия ДОУ и семьи / Ю. М. Тонкова, Н. Н. Веретенникова // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 71-74.
6. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания : учебное пособие / Н.Е.Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дем'янчук О., магістрантка
Мацук Л., кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ

Фахова майстерність, професійна компетентність педагога виявляється через оволодіння комунікативною складовою – Словом. Володіння мистецтвом красномовства як складною та відповідальною сферою буття є необхідною потребою кожної людини, яка бажає досягти успіху у мовленнєвій діяльності.

Об'єктом мовленнєвої діяльності виступає особистий досвід, як сукупність знань, навичок та вмінь в світоглядній, інтелектуальній, емоціонально-вольовій і психомоторній сферах студента, які забезпечують йому успішне вирішення завдань. При цьому досвід особистості інколи називають індивідуальною культурою, яка виступає як рівень навчання, виховання і розвитку особистості.

У загальному значенні поняття «культура» – це рівень розвитку суспільства, творчих сил та здібностей людини у формах організації життя та діяльності людей у їх взаємостосунках, а також у створених матеріальних та духовних цінностях [5].

Культура і мова взаємопов'язані. Звідси можемо бути переконані, що культурні процеси впливають на мову, а мова на культуру. Мова – основний засіб людського спілкування – існує вона тільки в людському суспільстві.

Отож засіб людського спілкування – мовлення. Загальна характеристика мовлення звичайно подається у протиставленні його до мови. Мовлення як мова в дії, вживанні, та як система знаків, засобів спілкування.

Таким чином, мовлення як вид та продукт діяльності людини здійснюється на основі використання засобів мови (звуків, слів, речень). Мова, як структура мовлення, дає їм можливості виконувати функції спілкування, повідомлення, емоційного самовираження та впливу на інших людей.

З поняття культура мовлення видно, що мовлення, на відміну від мови, підлягає якісній оцінці.

Як зазначають учені Н.Бабич, К. Гербачевич, Б.Головін, Е.Зарецька, М.Ілляш, Е. Кульчицька, Л.Островська, В.Русанівський, до складу культури мовлення входить духовність, інтелігентність, гармонійне узгодження найкращих людських якостей, моральну культуру, освіченість, сукупність знань, професійних навичок та вмінь.

Так, В. Русанівський розглядає культуру мовлення як систему ознак та властивостей, що свідчать про комунікативну досконалість мовлення, як систему знань та навичок, які забезпечують доречне та невимушене використання мови з метою спілкування [3, с.9].

Як зазначає Б.Головін, зі співвідношень мови та мовлення випливають такі якості як правильність, чистота та багатство, різнобарвність; логічність, точність; виразність, дієвість, образність, доречність. Культура мовлення ґрунтується на лінгвістичних дисциплінах, а також спиратися на психологію, логіку, естетику, соціологію, педагогіку, лінгводидактику [2, с.7].

На нашу думку, підвищення рівня культури мовлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відбувається в процесі формування в студентів знань про професійне мовлення як засіб розвитку дошкільників, а також у процесі впровадження інтерактивних технологій. Аналіз методичної літератури дозволив нам визначити теоретичні та практичні навички культури мовлення майбутніх фахівців дошкільного профілю.

Ознаки рівня культури мовлення педагогів визначається взаємозв'язком таких компонентів: техніка мовлення, професійне спілкування, мовленнєві жанри, мовленнєвий етикет. Фахівець дошкільної освіти має бути не тільки компетентним, ерудованим, але й уміти оперувати набутими знаннями.

Культура мовлення як складова загальної культури є одним із найважливіших показників цивілізованості, суспільства. Так, Л. Мацько стверджує, що «культура мовлення залежить від кожного мовця, яку вербальну комунікативну ситуацію, мовну ауру, що формує мовний смак чи несмак він створює навколо себе» [4, с.3].

Відповідно, О. Біляєв вважає, що поняття «культура мови» і «культура мовлення» тотожні так само, як мова і мовлення, тобто як загальне і конкретне [1] .

Дефініція «культура мовлення» набуває все більшого поширення у сфері україністики. Користуються ним лінгвісти (Н.Бабич, М. Жовтобрюх, Т.Панько), і методисти (М. Вашуленко,

М. Пентилюк). Сполучення зі словом «мовлення» входять в загальний обіг і в суміжних науках (внутрішнє мовлення, усне мовлення тощо).

Вживання поняття «культура мовлення» зумовлено ситуацією, що склалася в Україні у сфері функціонування мови в різних регіонах країни, в різних ділянках суспільного життя. Культура мовлення тісно пов'язана з культурою поведінки, з вихованням патріотичних переконань кожної людини, з перетворенням населення України в її народ, у націю [6].

Отже, аналіз наукової літератури та досліджень свідчить, що вивченню проблеми культури мовлення приділялась велика увага, адже рівень мовленнєвої культури народу залежить від його обізнаності з національним мистецтвом, історією мови. Культура мови і мовлення формує знання, світосприймання, світорозуміння людини; любов до рідної мови, прагнення до самовдосконалення тощо.

Тобто мовлення – це практичне застосування мови в певних ситуаціях, це діяльність, яка пов’язана з функціонуванням мови, з мовленнєвою діяльністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біляєв О.М. Про культуру мовлення вчителів-словесників, учителів загалом і не лише словесників // Урок української. 2000. №. 1. С. 23-27.
2. Заболотська О.О. Формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці. – Херсон: Айлант, 2006. 304с.
3. Культура мови: Довідник / За ред. В.М. Русанівського. Київ : Либідь, 1990. 304с.
4. Мацько Л.І. Стилістика української мови / Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. Київ : Вища школа, 2003. 411с.
5. Основи культурології: Навч. посіб. / За ред. Л.О. Сандюк та Н.В. Щубелки. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 400 с.
6. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970-1980.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Долженко А., 2 курс магістратури, педагогічний факультет
Валуєва І.В., кандидат філологічних наук, доцент
Херсонський державний університет, м. Херсон

У статті визначено лінгводидактичну сутність процесу розвитку словника дітей дошкільного віку; схарактеризовано основні елементи лінгводидактичної системи, до яких відносимо: мету, зміст, принципи, засоби, форми, методи та прийоми стосовно різних моделей навчання (пояснювально-ілюстративної, проблемної, розвивальної, особистісно орієнтованої), педагогічні умови. Рівень науково-педагогічного осмислення проблеми розвитку словника старших дошкільників, науково-теоретичних засад, що зумовлюють логіку та методи пізнання цього феномена. В обгрунтуванні лінгводидактичної сутності процесу розвитку словника дітей дошкільного віку.

Ключові слова: розвиток словника дітей дошкільного віку, принципи, засоби, форми, методи, прийоми.

Рівень науково-педагогічного осмислення проблеми розвитку словника старших дошкільників, науково-теоретичних засад, що зумовлюють логіку та методи пізнання цього феномена, вимагає чіткості в окресленні методологічної бази започаткованого дослідження. Філософсько-методологічними засадами вивчення сутності досліджуваної проблеми виступили принципи та закони діалектики: принцип зв’язку та принцип розвитку, закон переходу кількісних змін у якісні, єдності та боротьби протилежностей. Саме науково-теоретичний аналіз явищ педагогічної дійсності щодо проблеми розвитку словника дозволяє довести їх органічний взаємозв’язок, взаємозалежність та взаємозумовленість. Розвиток у його діалектичному смислі передбачає зв’язок і здійснюється як рух органічно єдиної різноманітності об’єктів, пов’язаних між собою низкою чинників (Г. Заїченко, І. Кальний, В. Сагатовський). Процес розвитку словника наявно відображає дієвість діалектичного закону про єдність і боротьбу протилежностей, що пояснює причини руху до присвоєння дитиною словникового багатства свого народу та ті суперечності, що виникають на цьому шляху. Другий закон діалектики – перехід кількісних змін у якісні – фундаменталізує для педагогічної науки такий постулат: зміна якості об’єкту чи процесу педагогічної дійсності відбувається

тоді, коли накопичення кількісних змін досягає певної межі. Принципового значення набуває категорія "стрибок", який у педагогічній практиці може бути як швидким, так і поступовим. Важливість закону переходу кількісних змін у якісні важко переоцінити для психолого-педагогічної науки, оскільки тільки у ході наполегливого щоденного багатостороннього впливу на дитину можливо досягти позитивної динаміки розвитку її особистісних якостей і компетентностей (В. Андрущенко, М. Бердяєв, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, С. Максименко, Н. Ничкало, Г. Сагач, С. Сисоєва).

Для визначення лінгводидактичної сутності процесу розвитку словника дітей дошкільного віку схарактеризуємо основні елементи лінгводидактичної системи, до яких відносимо: мету, зміст, принципи, засоби, форми, методи та прийоми стосовно різних моделей навчання (пояснювально-ілюстративної, проблемної, розвивальної, особистісно орієнтованої), педагогічні умови. Мету та зміст розвитку словника в контексті загальної концепції мовленнєвої роботи зафіксовано в програмних документах і полягають у збагаченні, уточненні й активізації словника. На кожному з етапів раннього та дошкільного дитинства мета конкретизується у вигляді завдань, представлених у відповідних розділах програми. Не переписуючи з названих програм навчальні та розвивальні завдання, зауважимо, що вони спрямовані на досягнення триєдиної мети розвитку словника. Чіткі вимоги висуваються, зокрема до рівня розвитку словника (Є. Соботович) [3, с.112–113]. У старшому дошкільному віці діти повинні оволодіти відповідним запасом лексичних засобів, щоб вміти за їх допомогою викласти ту чи іншу думку, передати інформацію й аргументувати ті чи інші положення. З іншого боку, відповідний рівень розвитку словника забезпечує вміння правильно розуміти викладені думки. У кожному з вікових періодів виділено пріоритети словникової роботи. Крім того у кожній віковій групі відбуваються певні ускладнення. Найбільш ефективними методами та прийомами розвитку словника старших дошкільників є лексичні вправи, перегляд театралізованих вистав, читання художніх творів, ігри, сюжетно-рольові ігри, полілоги, діяльнісні групові проекти; засобами – художня література, театр, гра, спілкування з однолітками та дорослими. Означені методи, прийоми, засоби дозволяють реалізувати ключову ідею методики розвитку словника дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності (художньо-мовленнєва, навчально-мовленнєва, мовленнєво-ігрова), що полягає в багаторівневій організації словникової роботи на різних етапах навчання: занурення, орієнтації, диференціації, активного вживання. Реалізація мети та змісту, про які йшлося вище, передбачає дотримання певних принципів як вихідних положень, що покликані визначити стратегію та тактику навчання [1, с. 96].

Таким чином, організація словникової роботи базувалась на таких принципах: багатоваріантності; єдності інтелектуальної та мовленнєвої активності як умови розвитку словника; розвитку словника як засобу самовираження; актуалізації словника на основі встановлення логічних зв'язків; урахування характеру середовища. У педагогічній науці основні принципи та закони діалектики, які відображають істотні закономірності розвитку всього живого, слугують провідним методологічним орієнтиром для концептуально-теоретичної побудови моделі розвитку словника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш, А.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. 2-ге видання, доповнене і перероблене. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 440 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.: Ірпень: ВТФ "Перун", 2006. – 1440 с.
3. Данилова Н. Н. Психофизиология: учебн. [для вузов] / Н. Н. Данилова. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 373 с.
4. Котик Т. М. Теорія і практика становлення та розвитку української дошкільної лінгводидактики : автореф. дис. … д-ра пед. наук / Котик Т. М. – О., 2005. – 40 с.

ВПЛИВ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Івасик Б., магістрантка
Мацук Л., кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ

Виховання звукової культури мовлення молодших дошкільників залежить від умов проведення різних видів діяльності: навчально-мовленнєвої, художньо-мовленнєвої, ігрової тощо. Мета такої роботи полягає в організації життєво кумунікативного простору дітей, правильній звуковимові дорослих, розвитку фонематичного слуху та засобів художньої виразності. Важливо також використовувати усну народну творчість для виправлення помилок у звуковимові, а саме: скоромовки, чистомовки, лічилки, забавлянки, утішки, мирилки, дражнилки, прислів'я, приказки, загадки, а також дидактичні ігри та вправи. [1, с. 333–334].

Питання щодо використання творів українського фольклору в процесі навчання дітей рідної мови досліджували сучасні науковці (А.Богуш, Н.Гавриш, Н.Кирста, К.Крутій, Н.Лисенко, Н.Луцан, М. Стельмахович та ін.). Вчені зазначають, що малі фольклорні жанри приваблюють дітей незначним об'ємом тексту, легкі для сприймання, доступні за змістом, милозвучні, барвисті мовними засобами тощо. А також вони слугують ефективним засобом формування звукової культури мовлення дошкільників.

Сучасні дослідники стверджують, що звукову культуру мовлення починаємо формувати ще з раннього віку, а це не можливо здійснити без засобів усної народної творчості. Тому з дошкільникам слід використовувати такі види усної народної творчості – скоромовки, колискові, загадки, утішки, примовки, лічилки та ін., бо вони наближені до дитячого світу та долучають малят до традицій і звичаїв їх предків [2, с. 3].

З дітьми молодшого дошкільного віку доцільно заучувати і розігрувати тексти колисанок на індивідуально-групових заняттях. Наприклад, фрагмент заняття з використанням колисанки «Котику біленький, котику сіренький».

У ігровій кімнаті створено інтер'єр спальні, де є іграшкове ліжко, у якому спить лялька Надійка, а біля ліжка грається кошеня клубочком ниток. Діти розміщуються півколом на килимку. Вихователь тихо співає колискову й супроводжує слова діями — погладжує котика:
Котику сіренький, котику біленький,
Котику пухнастий,
Не ходи по хаті,
Не буди дитяти.
Котусь буде воркувати,
А дитина буде спати.

Вихователь співає, погладжуючи котика. Вихователь далі просить дітей заспівати разом, щоб котик ліг спати і не будив Надійку. Співають два-три рази, а діти підспівують. Котик заспокоюється і засинає.

Починаючи з 4 року життя для розвитку та формування звукової культури мовлення дошкільнят починають вивчати невеликі поетичні твори. На думку О.Ушакової, сприймання поетичних творів дітьми відбувається за добре розвиненого фонематичного слуху, який охоплює усвідомлення засобів художньої виразності і чуття поетичного мовлення, тобто здатність сприймати художнє слово і використовувати його у власній мовленнєвій діяльності [4,с.140].

Далі використовують прислів'я та приказки. Їх особливість полягає у влучному використанні епітетів та порівнянь таким чином, що передається ставлення народу до різноманітних явищ чи предметів. Якщо навчити дитину використовувати під час її мовлення приказки та прислів'я, то вона зможе більш ясно та лаконічно демонструвати свої почуття та думки.

Щодо казок, то над їх роботою у кожній віковій групі, у своїх дослідженнях описує Н.Гавриш. На думку педагога, ефективним засобом розвитку звукової культури мовлення, є наочне моделювання засобами художньої літератури. Моделювати за кольором і величиною слід з молодшого віку дітей. Це може бути звичайне площинне моделювання казок «Ріпка», «Колобок», «Рукавичка». Діти досить легко розуміють принцип підбору умовних замінників

персонажів казки і з захопленням виконують такі дії. Окрім казок, можна використовувати дитячі віршики, оповідання, твори малих фольклорних жанрів.
В середній групі слід навчити дітей самостійно відтворювати зміст казки чи іншого твору, складати розповіді. Допоміжним засобом слугує використання схем-моделей [3].
Таким чином, форми роботи з дітьми, на яких вихователь використовує твори усної народної творчості з дітьми молодшого дошкільного віку– специфічна форма роботи, яка потребує від нього професійних знань і вмінь, як у сфері народного мистецтва, так і з дошкільної лінгводидактики. Для того, щоб фольклор став невід'ємною частиною мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку, в тому числі, формуванню звукової культури, необхідно створити відповідне розвивальне середовище. У групі доцільно в інтер'єрі використовувати елементи українського фольклору, створити куток книги, де б були книжки-іграшки, книжки-картинки, фігурки персонажів відомих утішок, казок, різні види театрів, музичні інструменти, альбоми з утішками тощо.

До такої роботи можна залучати і батьків, виготовляючи з ними разом усні журнали про мову, про фольклор «Наша мова рідна-солов'їна», «Дитячий фольклор», папки-ширми «Усна народна творчість», папки-пересувки: «Українська народні ігри», проводити спільні консультації: «Красива мова вашої дитини», «Промовляйте з дітьми звуки правильно», проводити родинні свята, у яких, щоб брали участь і діти, і батьки, і бабусі та дідусі тощо.
Отже, системне, постійне використання творів художньої творчості сприяє розвитку звукової культури мовлення дитини, збагаченню її мови зразками народної мудрості, виховує повагу й любов до рідної мови та батьківщини та сприяє розвитку духовного потенціалу особистості дитини. Рівень розвитку рідної мови відображає рівень духовного розвитку нації, її культури.

СПИСОК ВИЕОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / за ред. А. М. Богуш. – Вид. 2-ге, допов. / А.М. Богуш, Н.В. Гавриш. – К. : Слово, 2011. – 704 с.
2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. / А.М. Богуш, Н.В. Лисенко. – 2-ге вид, переробл. і допов. – К.: Вища шк., 2002. – 407 с.
3. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення / Н. Гавриш. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
4. Ушакова О. С. Развитие поэтического слуха как средство формирования словесного творчества детей 6-7 лет /Ушакова О. С. // Художественное творчество в детском саду / Под редакцией Н. А. Ветлугиной. – М. : Просвещение, 1974. – С. 139–142.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАРОДНОГО МИСТЕЦТВА

Карп'як Р., ІІ курс магістратури, педагогічний факультет
Матішак М. В. кандидат педагогічних наук, доцент
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Про потребу формування почуття прекрасного, залучення особистості до мистецтва неодноразово стверджували відомі мислителі минулого та діячі сучасності, це також задекларовано у нормативно-правових документах освітньої галузі. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI ст.») наголошує, що: «Головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді незалежно від національної приналежності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури…» [2].

У Базовому компоненті дошкільної освіти йдеться про те, що батьки та педагоги повинні усі свої зусилля спрямовувати на всебічний розвиток дитини, розкриття її творчого потенціалу, виявлення індивідуальних задатків та здібностей та їх подальший розвиток. Так, зокрема освітня лінія «Дитина у світі культури», виокремлена даним документом, передбачає «формування почуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, формування елементарних трудових, технологічних та художньо-продуктивних навичок, самостійності, культури та безпеки праці» тощо [1]. Окрім того, результатом даного процесу мають стати сформоване емоційно-ціннісне

ставлення дошкільника до творчої діяльності, усвідомлення та розуміння художніх образів, виявлення інтересу до творчості, мистецтва, різноманітних форм художньої діяльності. Даним документом розмежовано низку основних аспектів, у руслі яких необхідно здійснювати навчання та виховання, розвиток особистості дитини дошкільного віку. Основними з-поміж них виступають: предметно-практична діяльність (предметний світ та житло) і художньо-продуктивна діяльність. Зокрема робота із вихованцями щодо формування художньо-продуктивної компетенції передбачає:

а) збагачення дошкільнят знаннями про мистецтво, світ мистецтва;

б) формування ціннісного ставлення до мистецтва;

в) підвищення зацікавленості різними видами мистецтва та включення до різних видів діяльності (театральної, музичної, образотворчої, літературної та ін.).

Головне – навчити дошкільнят сприймати мистецтво як результат творчої діяльності людей та сформувати уміння та навички емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та культури, що відображається у виявленні власних емоцій.

Отже, *формування ціннісного ставлення до мистецтва* - важлива складова виховного процесу, яка спрямована на розвиток сприйняття та перетворення дійсності за законами краси. Засадничими підвалинами даного процесу виступає естетика як наука про загальні закономірності художнього опанування дійсності людиною, про сутність і форми її відображення й перетворення за законами краси, про роль мистецтва в розвитку суспільства. Не можна оминути твердження відомого педагога В.Сухомлинського: «Краса – могутній засіб виховання чутливості душі. Це вершина, з якої ти можеш побачити те, чого без розуміння і почуття прекрасного, без захоплення і натхнення ніколи не побачиш. Краса – це яскраве світло, що осяває світ…Я б назвав красу гімнастикою душі, вона виправляє наш дух, нашу совість, наші почуття і переконання. Краса – це дзеркало, в якому ти бачиш сам себе і завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе» [74].

У процесі ознайомлення дітей дошкільного віку із народним мистецтвом слід сформувати уміння та навички цілісного сприйняття творів мистецтва, здійснення аналізу засобів художньої виразності; виокремлення специфіки образу мистецтва (образотворчого, музичного, танцювального, театрального, літературного). Разом із тим, у процесі роботи з різними творами, діти дошкільного віку розвивають у собі почуття прекрасного, навчаються його поважати та формують естетичні смаки, які супроводжуватимуть їх упродовж подальшого життя. Так, приміром, головне у процесі естетичного виховання – навчити дітей розмежовувати потворне й прекрасне, добре й погане, світле й похмуре з тим, щоб надалі вихованці могли діяти за законами краси, творили добро та створювали творчий продукт.

Ціннісне ставлення до мистецтва у цілому з боку дошкільнят полягає у виявленні інтересу до українських мистецьких традицій, фольклору, загалом продукту творчої діяльності (художніх творів, творів композиторів, музикантів, співаків, танцівників, режисерів, акторів, поетів, письменників). Дитина дошкільного віку повинна володіти знаннями щодо різноманітних жанрів народного, класичного і сучасного вітчизняного та світового мистецтва; має виявляти схильність до певних видів мистецтва; проявляти власні здібності та творчий потенціал.

Порушена проблема, як засвідчує аналіз наукових джерел, є актуальною й знаходить відображення у низці напрацювань дослідників, теоретиків-практиків, педагогів та психологів сьогодення. Усталила думка про те, що ціннісне ставлення є результатом естетичного виховання дитини, що відображається у подальшому виявленні нею відповідної ерудиції, почуттів та дій, які пов’язані із мистецтвом та творчою діяльністю. Так, особистість, якій властиве дане ставлення до мистецтва, здатна демонструвати систему елементарних мистецьких знань, адекватно сприймати твори мистецтва та власне виражати своє ставлення до них. У процесі формування ціннісного ставлення до мистецтва та творчої діяльності дитина виявляє інтерес до різних видів творчості, приймає участь у діяльності, яка є найбільш близькою, власноруч створює продукт творчої праці. Водночас це слугує формуванню у дошкільника власного погляду на світ, формує уміння й навички самовираження через мистецтво та творчу діяльність, розвиває естетичні смаки.

На сучасному етапі постала низка *завдань* щодо формування ціннісного ставлення дітей дошкільного віку до народного мистецтва, а саме:

1) формувати елементи знань про мистецтво загалом, а також народне мистецтво;

2) ознайомити дошкільників із перлинами народного мистецтва;

3) виховувати у дітей любов до мистецтва, людей мистецтва, творчої спадщини українського народу;

4) прищеплювати дошкільникам прагнення берегти та продовжувати кращі традиції, звичаї культурної спадщини;

5) розвивати уміння дітей класифікувати види мистецтва;

6) стимулювати допитливість та підвищувати інтерес до народного мистецтва;

7) розширювати практичний досвід дітей старшого дошкільного віку щодо творчої діяльності та участі у мистецькій діяльності;

8) формувати ціннісне ставлення до народного мистецтва як високого надбання та віддзеркалення культурної спадщини народу тощо.

Позаяк дошкільний вік – важливий етап становлення особистості дитини, упродовж якого відбувається збагачення чуттєвого досвіду, оволодіння мисленнєвими операціями та сприйняття, то якість процесу формування ціннісного ставлення дітей до народного мистецтва узалежнюється передовсім системою навчання та виховання у дитячому садку. Основна мета – формування системи знань, поглядів, стійких переконань про цінність народного мистецтва, підвищення інтересу до нього та розвиток загальнолюдських цінностей щодо потреби збереження та примноження культурної спадщини нашого народу. У процесі ціннісного сприймання творів мистецтва у дітей можуть виникати власні думки та почуття, позитивні чи негативні емоції. Це засвідчує про те, що слід створити належні умови, які б слугували формуванню емоційної сфери дітей, а зокрема їх емоційному піднесенню, отриманню задоволення від перегляду, прослуховування чи участі у виконанні творів мистецтва.

Важливо, знання про мистецтво становлять основу подальшого процесу формування ціннісного ставлення до нього, позаяк сприяють більш швидкому та легкому засвоєнню самих художніх творів. Натомість задля здійснення певної оцінки чи аналізу самого мистецького твору дітям потрібне відчуття естетичного смаку, володіння знаннями про красу та прекрасне, обізнаність з поняттям «естетичний ідеал», розвинуті уміння та навички їх аналізу. Зокрема у контексті означеного виокремлюємо так зване «естетичне мислення» - міркування особистості про побачене (почуте), порівняння його з уже відомим, наведення аналогій тощо. А, отже, це підтверджує, що активне засвоєння дітьми дошкільного віку знань про мистецтво, його види та особливості жанрів, аналіз творів мистецтва становлять основу почуттів, що виступають регулятором дій дошкільника у процесі взаємодії із мистецтвом у цілому. Ці та інші аспекти виступають ефективним чинником формування ціннісного ставлення особистості дошкільника до мистецтва, є визначальним компонентом становлення та розвитку культурної особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf

2. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI ст.») URL : zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF

3. Сухомлинський В.О. Твори у 5-ти т. Т.3. К.: Радянська школа, 1965. 376 с.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ГРАМОТНОЇ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРИРОДІ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ «ЕКОЛОГІЧНОЇ СТЕЖИНИ»

Киндюк М., 2 курс магістратури, педагогічний факультет
Бабюк Т.Й., кандидат педагогічних наук Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
М. Кам'янець-Подільський

Статтю присвячено проблемі створення у закладі дошкільної освіти розвивального середовища для ознайомлення дітей із природним довкіллям та формування у них природничо-екологічної компетенції. Розкрито можливості використання екологічної стежини у формуванні екологічно грамотної поведінки дошкільників у природі.

Ключові слова: розвивальне середовище, екологічна стежина, екологічно грамотна поведінка.

Природнича (екологічна) освіта дітей дошкільного віку розглядається сучасними науковцями та практиками як один із найголовніших напрямів освітньо-виховної роботи закладу дошкільної освіти. Вона є провідним чинником гуманізації освітньо-виховного процесу, важливим фактором особистісного розвитку людини.

У психолого-педагогічній літературі екологічну культуру розглядають як культуру всіх видів людської діяльності, так чи інакше пов'язаних з пізнанням, освоєнням і перетворенням природи, складовими елементами якої є: наукові знання про природу і місце в ній людини, морально-ціннісні орієнтації по відношенню до природи, практичні вміння і навички збереження життєдіяльного природного середовища. За своєю сутністю екологічна культура є своєрідним кодексом поведінки людини у природному довкіллі.

Різні аспекти формування екологічної культури у дітей дошкільного віку розкривають дослідження Н. В. Лисенко, З. П. Плохій, Н. М. Кот, Г. С. Марочко, П. Г. Саморукової. Роботи названих авторів поклали початок екологічному підходу в ознайомленні дітей з природою. Посилення уваги до екологічного виховання дошкільників вимагає пошуку найбільш ефективних засобів, форм та методів формування екологічної культури дітей.

Важливим фактором розвитку дитини є розвивальне середовище, яке в психолого-педагогічній літературі визначається як комплекс психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних умов, що забезпечують організацію життя дітей у закладі дошкільної освіти. Г. П. Лаврентьєва розкриває зміст середовища екологічного розвитку, яке складається з різноманітних елементів, де кожний виконує свою функцію. Квітник, город, куточок саду, лісу, лугу з різноманітними рослинами стануть важливими складовими еколого-розвивального середовища, які забезпечать постійне надходження нової інформації, збуджуватимуть пізнавальний інтерес дітей [2].

Важливим елементом еколого-розвивального середовища є «екологічна стежина», яка відіграє особливу роль у вихованні екологічно грамотної поведінки дитини в природі, одночасно виконуючи пізнавальну, розвивальну, естетичну й оздоровчу функції.

Виходячи з практичного досвіду «екологічну стежину» розглядаємо як сукупність природних об'єктів, що знаходяться в умовах свого існування, спеціально підібраних для комплексної реалізації завдань екологічного виховання: набуття уявлень про самоцінність та неповторність компонентів природи, розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості дошкільника в процесі взаємодії з об'єктами природного середовища, виховання гуманних почуттів до живих істот, відчуття краси природного довкілля, формування навичок відповідального та дієвого ставлення до навколишнього природного середовища.

Маршрути подорожей екологічною стежиною плануються вихователем, враховуючи місце розташування закладу, особливості природного оточення та вік дітей. Були розроблені маршрути, які проходили територією дитячого садка через сад, квітник, куточок лісу та поза її межами. Об'єкти, з якими ознайомлюють дітей, об'єднуються спільною темою. Назви зупинок на стежині можуть бути різні, це залежить від творчості вихователя. Наприклад, королівство чарівних троянд, калинове диво, кульбабчина галявина, медова, могутній дуб, лелечине гніздо, чарівне озеро, травичка-молодичка, суниця-запашниця, господиня-смородина, сестрички-синички біля годівнички. Напрямок руху і назви зупинок можна розмістити на стенді, використавши умовні позначки. Тематика цільових прогулянок може бути найрізноманітнішою: «Подорож в країну блакитних пролісків», «Про що нам співає весна», «У гості до квітучого барвінку», «Зелена аптека».

Основним методом роботи на екологічній стежині має бути спостереження, зміст, тривалість і результативність якого залежить від здатності дошкільників приймати

пізнавальне завдання, планувати послідовність дій, фіксувати його результати у вигляді висловлювань, використовувати засвоєні способи пізнання в нових умовах.

Мандрівка екологічною стежиною може включати різні види діяльності. Використання інтелектуально-рухливих та духовно-естетичних екологічних ігор таких як «Посади рослинку», «Лікуємо землю», «Що це?», «Екологічна етика», «Що де росте?» дасть можливість дітям продемонструвати свої знання, поділитися думками і поглядами, отримати нову інформацію, розвивати комунікативні здібності, варіативне мислення.

Цікавим видом роботи і однією з умов успішного екологічного виховання, що використовується в ході мандрівки екологічною стежиною є мовні логічні завдання. Це розповіді-загадки про природу, відповіді на які дитина може дати лише в тому випадку, коли чітко усвідомить зв'язки і закономірності в природі. Зміст і дидактична мета логічного завдання визначається у відповідності з основною роботою. Діти закріплюють наявні знання, навички розумової діяльності. Мовні логічні задачі підтримують постійну зацікавленість дітей до природи, розвивають вміння спостерігати, помічати зміни, що відбулися. З метою активізації розумової діяльності, можливе залучення дітей до самостійного складання мовних задач. В них діти намагаються передати характерні ознаки знайомих їм явищ, образів, щоб можна було відгадати за описом.

Використання проблемних ситуацій стимулює допитливість дітей, розвиває самостійність думки, спрямовує їх на активні пошуки відповіді, на усвідомлення зв'язків та залежностей часового, послідовного, та причинно-наслідкового змісту. Разом з тим проблемні ситуації вчать дітей обґрунтовувати свої судження, висловлювати припущення, підводять їх до самостійних висновків. Методика використання проблемних ситуацій передбачає наявність у дітей навичок узагальнення та порівняння. Одним із компонентів мандрівки екологічною стежиною може бути дослідницько-пошукова діяльність, яка допоможе дітям з'ясовувати та усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки у природі.

Цікавою і корисною діяльністю, яка збагатить знання дітей про природне довкілля, як цілісний організм, в якому взаємодіють повітря, вода, грунт, рослини, тварини, люди, є трудова. Вона може бути організована в формі різноманітних трудових доручень чи колективної праці: прибирання території від сміття; поливання рослин; розпушування землі; висаджування чи пересадка рослин тощо. Збирання дарів природи: плодів, листя, коріння, для виготовлення фіточаїв, варення є поєднанням корисного з приємним.

Отже, використання екологічної стежини забезпечить організацію системи роботи, яка дає можливість комплексно вирішувати завдання екологічного виховання в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лисенко Н. В. Екологічне виховання дошкільників / Неля Василівна Лисенко. – Київ.: Освіта, 1993. – 160 с.
2. Лаврентьєва Г. П. Розвивальне предметно-ігрове середовище // Палітра педагога. – 2001. – № 4. – С. 11-13.
3. Маршицька В. Екологічні проекти // Дошкільне виховання. – 2001. – № 5. – С. 14-16.
4. Плохій З. Еколого-розвивальне середовище дошкільного навчального закладу (інноваційні підходи) / Зоя Павлівна Плохій // Дошкільне виховання. – 2010. – №7. – С.6-10.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Купець С., магістр 2 курсу факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Крупка В.П., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Вінницький державний
педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

У роботі на основі системного підходу розроблена і реалізована система творчих завдань, орієнтована на розвиток творчих здібностей старших дошкільників

Ключові слова: творча діяльність, творчі здібності, творчі завдання.

Зростаюча потреба суспільства в людях, здатних творчо підходити до будь-яких перемін, нетрадиційно і якісно вирішувати існуючі проблеми, обумовлена прискоренням темпів розвитку суспільства і, як наслідок, необхідністю підготовки людей до життя в швидко змінних умовах. Чим наполегливіше потреба суспільства в творчій особистості, тим гостріше постає необхідність в теоретичній розробці проблем творчості, вивченні його природи і форм прояву, його джерел і умов. Стратегія сучасної освіти полягає в наданні можливості всім людям проявити свої таланти і творчий потенціал, що має на увазі можливість реалізації особистих планів. Ці позиції відповідають сучасним тенденціям розвитку вітчизняної системи освіти, для якої характерна орієнтація педагогів на особистісні можливості дітей. З переосмисленням пріоритетів, цілій і завдань навчання та ви- хования дітей актуальною стає проблема становлення творчих здібностей у дітей дошкільного віку.

Висунення на перший план мети розвитку творчості у дітей дошкільного віку знаходять відображення в державних документах, зокрема: «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI ст.», закон «Про дошкільну освіту» Указ Президента України від 20.03.2008 р. № 244 «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» та інших робиться акцент на розвиток творчих здібностей дошкільників, індивідуалізацію їх виховання з врахуванням інтересів і схильностей до творчої діяльності. Одним із засадничих принципів оновлення дошкільної освіти є його особистісна орієнтація, що передбачає опору на актуальні потреби кожної дитини. У зв'язку з цим гостро встає питання про організацію активної творчої ігрової діяльності дошкільників, накопиченню творчого досвіду дошкільників.

Даній проблемі присвячені роботи, в яких акцентується увага на таких аспектах проблеми, як визначення засобів підвищення продуктивності творчої ігрової діяльності дошкільників, організації їх спільної творчої діяльності (Л. Артемова, А. Богуш, О. Брежнєва, Л. Буркова, О. Васильєва, Д. Годовіко- ва, Т. Дуткевич, Ю. Косенко, О. Кононко, С. Ладивір, М. Лісіна, Л. Маневцева, Л. Проколієнко, О. Проскура, Г. Стадник, К. Щер- бакова та інші). В значній мірі наше дослідження спирається на роботи відомих педагогів і психологів (В. Андрєєв, Г. Альтшул- ле, А. Брушлинський, Л. Виготський, В. Загвязинський, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Н. Кічук, В. Моляко, М. Нікандров, Я. Понаморьов, М. Поташник, К. Роджерс, В. Семиченко, С. Сисоєва та інші) в яких розглянути різні аспекти творчої діяльності. Мета нашої роботи на основі системного підходу розробити і реалізувати систему творчих завдань орієнтовану на розвиток творчих здібностей старших дошкільників.

Проблема визначення складових творчих здібностей дошкільників, на сьогоднішній день в педагогічній та психологічній літературі залишається дискусійною. Спираючись на сучасні дослідження (Л. Артемова, А. Богуш, О. Богініч, Г. Бєленька, Г. Гавриш, Н. Глухова, Н.Денисенко, О. Долинна, О. Кононко, Н. Кудикіна, В. Кузьменко, О. Павленко, Т. Піроженко, З Плохій, Т. Поніманська, Г. Раратюк, О. Терещенко, В. Тименко, О. Хорошковська, Т. Шкваріна, Л. Якименко та інші) ми можемо визначити наступний компонентний склад творчих здібностей дошкільників: творче мислення, творча уява і використання методів розвитку творчості у дошкільників в процесі виконання творчих завдань.

Не дивлячись на різні трактування в науковій літературі виділених компонентів творчих здібностей, багато вчених відзначають, що для розвитку творчого мислення і творчої уяви у дошкільників необхідно розвивати уміння вирішувати творчі завдання, що передбачають систематично і послідовно перетворювати дійсність, сполучати несумісне, спиратися на суб'єктивний досвід дитини, що складає основу системного, діалектичного мислення, довільної, продуктивної, просторової уяви, вживання евристичних і алгоритмічних методів організації творчої діяльності дошкільників. Розвиток творчих

здібностей дошкільників здійснюється в процесі творчої діяльності, в якій вони взаємодіють з довколишньою дійсністю і з іншими людьми. На основі системного підходу була розроблена система творчих завдань, орієнтована на розвиток творчих здібностей старших дошкільників. Чому було обрано саме системний підхід? Системний підхід, що склав загальнонаукову основу розробки системи творчих завдань, є одним з найбільш ефективних сучасних методів наукового пізнання, оскільки дозволяє аналізувати, досліджувати, розвивати деякий об'єкт як цілісну, єдину систему. У дослідженні системний підхід дозволяє розглянути в єдності сукупність всіляких видів творчих завдань і методів їх виконання, визначити співвідношення різних видів творчої діяльності, що забезпечує ефективність розвитку творчих здібностей.

Під системою творчих завдань розуміється впорядкована група взаємозв'язаних творчих завдань, сконструйованих на основі ієрархічно збудованих методів творчості і орієнтованих на пізнання, створення, перетворення і використання в новій якості об'єктів, ситуацій, явищ, спрямованих на розвиток творчих здібностей старших дошкільників. Система творчих завдань спрямована на розвиток творчого мислення, творчої уяви, цілеспрямоване вживання дошкільниками методів творчої діяльності. Вибраний нами системний підхід визначає розгляд системи творчих завдань в розвитку, що передбачає зміцнення і інтенсифікацію зв'язків між вихователем і дітьми; дітьми і творчими завданнями, які він виконує; вихователем і системою творчих завдань, яку він доопрацьовує; творчими завданнями усередині їх системи, що підвищує ефективність функціонування системи творчих завдань.

Були виділені три рівні складності творчих завдань. Кожен рівень є своєрідною сходинкою просування старшого дошкільника до опанування досвіду творчої діяльності. Завдання першого рівня складності. Це відкриті завдання з різних областей знання, що містять приховані протиріччя. Завдання такого типа спрямовані на розвиток основ діалектичного мислення, керованої уяви, усвідомленого вживання алгоритмічних і еврис- тичних методів творчості. Завдання другого рівня складності знаходяться на сходинці нижче і спрямовані на розвиток основ системного мислення, продуктивної уяви. Творчі завдання представлені у вигляді розпливчатої проблемної ситуації або містять протиріччя в явній формі і передбачають використання евристичних і алгоритмічних методів. Завдання третього рівня складності. Творчі завдання цього рівня містять проблемне питання або проблемну ситуацію і призначені для розвитку творчої інтуїції, просторової, продуктивної уяви. Виконання творчих завдань здійснюється на основі перебору варіантів і накопиченого творчого досвіду в молодшому дошкільному віці.

Виділені групи творчих завдань дозволяють представити зміст системи творчих завдань у вигляді взаємозв'язаних груп творчих завдань, що виконують що розвивальну, пізнавальну, орієнтаційну, практичну функції, що сприяють розвитку творчих здібностей старших дошкільників. Розвиваюча функція носить визначальний, стратегічний характер і надає позитивну дію на розвиток творчих здібностей старших старших дошкільників. Пізнавальна функція спрямована на розширення творчого досвіду, вивчення дошкільниками нових способів творчої діяльності. Суть орієнтаційної функції полягає в розвитку стійкого інтересу до творчої діяльності і разом з пізнавальною є базовою, для всієї системи творчих завдань. Практична функція спрямована на здобуття старшими дошкільниками творчого результату в різних видах практичної діяльності.

Ми встановили, що ефективність розробленої системи творчих завдань залежить від здійснення у виховному процесі певного комплексу педагогічних умов, під якими ми розуміємо взаємозв'язану сукупність заходів організації системи творчих завдань, що забезпечує досягнення старшими дошкільниками необхідного рівня розвитку творчих здібностей. Комплекс педагогічних умов визначений з врахуванням напряму реорганізації змісту сучасної дошкільної освіти, специфіки виховного процесу в дошкільному навчальному закладі, особливостей творчої діяльності старших дошкільників, можливостей системного підходу. Даний комплекс включає: 1) взаємодію вихователя і дитини в процесі організації творчої діяльності; 2) забезпечення творчої продуктивності старших дошкільників в рамках виховного процесу в дошкільному навчальному закладі; 3) діагностику рівня розвитку творчих здібностей старших дошкільників.

Теоретичне обґрунтування першої педагогічної умови базується на ідеях сучасних педагогів (А. Богуш, Г. Гавриш, та інші) і визначено тим, що побудована цілісна система буде результативною, якщо в єдності розглядати зміст, форми, методи і стиль спільної творчої діяльності вихованця та вихователя. Суть взаємодії полягає в нерозривності прямої і

зворотної дії, органічного поєднання змін суб'єктів, що впливають один на одного, усвідомлення взаємодії як співтворчості його суб'єктів.

Взаємодія вихователя і дитини в процесі організації творчої діяльності передбачає поєднання індивідуальних і колективних форм роботи на всіх етапах виконання творчих завдань, що дозволяє забезпечити гнучкий підхід до індивідуальних особливостей старшого дошкільника з боку вихователя і високу продуктивність творчої діяльності з боку дитини; враховувати осо- бливості різних форм виховання, що роблять позитивний вплив на процес розвитку творчих здібностей старших дошкільників в ході виконання творчих завдань. Вибір методів організації творчої діяльності здійснювався залежно від цілей, рівня складності змісту, рівня розвитку творчих здібностей дитини, конкретних умов, що склалися при виконанні творчого завдання: обізна- ності дошкільника в поставленій проблемі, міри вияву цікавості, особистого досвіду, способів рішення поставленої задачі.

Друга умова ефективної реалізації системи творчих завдань - забезпечення творчої продуктивності старших дошкільників в рамках виховного процесу в дошкільному навчальному закладі. Аналіз практичної діяльності дошкільних навчальних закладів показав, що розвиток творчих здібностей не є основною метою їх діяльності і, отже, в їх діяльності не відведено достатнього часу на забезпечення належного рівня розвитку творчого мислення, творчої уяви і використання методів розвитку творчості в процесі виконання творчих завдань. Творчі завдання, що в основному використовуються відносяться до «умовно творчим», велика частина завдань спрямована на розвиток інтуїції дитяти, знаходження декількох варіантів відповідей. Творча діяльність старших дошкільників орієнтована на використання переважно методів перебору варіантів, аналогію, моделювання, ресурсний підхід, деяких прийомів фантазування, але програми не передбачають розвитку творчих здібностей дитини через цілеспрямовану організацію виконання творчих завдань.

Визначення третьої педагогічної умови ефективного функціонування системи творчих завдань продиктоване тим, що для забезпечення управління процесом розвитку творчості дітей необхідно аналізувати кожне самостійно виконане творче завдання.

Вихователь дошкільного навчального закладу для реалізації системи творчих завдань повинен володіти комплексом педагогічних навиків:

1. Культура поведінки (уміння спілкуватися з персоналом, дітьми і їх батьками).
2. Уміння працювати з дітьми.
3. Уважне відношення до дітей, уміння встановлювати контакт з кожною дитиною і зі всією групою дітей.
4. Активна участь в організації діяльності дітей:

а) проведення індивідуальних і групових занять, ігор з дітьми відповідно до їх віку, розвитку і плану роботи в групі: розвиток і розуміння мови і орієнтування в навколишньому оточенні (заняття по картинці, виконання доручень, розвиток наслідування мові, різні спостереження); дії з предметами і сенсорний розвиток (розрізнення величини, форми, кольори, розвиток слухового сприйняття, гра з будівельним матеріалом і т. д.); розвиток рухів (гімнастика, рухомі ігри); розвиток образотворчої діяльності (малювання, ліплення); участь в музичних заняттях, святах;

б) уміння організувати самостійну діяльність дітей в ігрових куточках групової кімнати і на прогулянці;

в) уміння самостійне зробити дидактичний матеріал, для проведення ігор і занять з дітьми, різних стендів тощо.

Таким чином ми можемо зробити висновки: 1. Актуальність проблеми розробки і реалізації системи творчих завдань, орієнтованих на розвиток творчих здібностей старших дошкільників обумовлена необхідністю науково обґрунтованого вирішення практичних завдань дошкільної освіти, пошуком напрямів вдосконалення організації творчої діяльності дошкіль- ників, недостатньою розробленістю проблеми в теорії і практиці дошкільної педагогіки. 2. Теоретичне та експериментальне дослідження довело, що найбільш доцільною концептуальною підставою для нашої роботи є використання системного підходу до розробки системи творчих завдань, що представляє цілісну, рівневу, циклічну, систему. 3. Аналіз ефективності реалізації системи творчих завдань і умов її функціонування дозволив зафіксувати позитивні кількісні і якісні зміни рівня розвитку компонентів творчих здібностей старших дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні : проект. – К.,1998. – 47 с.

2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / [наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. – 2-ге вид випр. – К. : Світик, 2008 – 430 с.
3. Богуш А.М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному закладі / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш , Т. М. Котик. – К. : Вища школа, 2005. – 453 с.
4. Дитина : програма виховання і навчання дітей дошкільного віку. – К. : Освіта, 1993. – 272 с.
5. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К. : Освіта, 1993. – 16 с.
6. Малятко : програма виховання дітей дошкільного віку. – К.,1999. – 286 с.
7. Методичні рекомендації до програми виховання дітей дошкільного віку «Малятко». – К. : Свенас, 1993. – 254 с.
8. Програма виховання та навчання в дитячому садку. – К. : Рад. шк.,1986. – 208 с.
9.Українське довкілля : програма виховання дітей в дитячому садку. – Лв. : Ред.-вид. відділ при управлінні по пресі, 1991. – 229 с.

ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: АСПЕКТ НАСТУПНОСТІ

Ласкіна К., студентка 2 курсу магістратури факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Кривошея Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті наголошується на важливості наступності між дошкільною та початковою освітою у розвитку логічного мислення дітей цих вікових категорій; наведено приклади завдань на розвиток операцій логічного мислення; вказано на доцільність використання технології З.Дьєнеша та креативно-інтелектуального тренінгу І. А. Барташнікової та О. О. Барташнікова у розвитку логічного мислення дітей 5-7 років.

Ключові слова: логічне мислення, операції логічного мислення, наступність у формуванні логічного мислення, діти старшого дошкільного віку, молодші школярі, технологія З.Дьєнеша, креативно-інтелектуальний тренінг (КІТ) І. А. Барташнікової та О. О. Барташнікова.

Зміни, які відбуваються сьогодні в нашому суспільстві, спонукають до перебудови насамперед системи освіти. Зокрема, серед завдань реформування освіти – відхід від авторитарної педагогіки; створення умов для формування активної, відповідальної, творчо мислячої особистості, здатної до самоосвіти та саморозвитку впродовж усього життя; забезпечення умов для реалізації та самореалізації сутнісних сил дитини у різних видах її діяльності на основі розвитку у неї різних видів мислення. Крім того, наступність між дошкільною і початковою шкільною ланками розглядається на сучасному етапі як одна з умов неперервної освіти дитини.

Необхідність наступності в роботі пов’язаних між собою ланок освіти обґрунтована в працях Я. А.Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського, С. Русової [4]. На початку ХХ ст. Н. Лубенець стверджувала, що починати виховання дітей зі школи – означає зводити будівлю на піску і без фундаменту. Своєрідним продовженням цього положення є міркування Є. Тихєєвої, яка вважала, що «старший ступінь дитячого садка – на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи – на одну третину дитячий садок» [7, с.388]. Таким чином, початкова школа має повно і точно враховувати досягнення дітей дошкільного віку, а зміст початкової освіти повинен логічно доповнювати, продовжувати і розширювати зміст дошкільної освіти. Це стосується і розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

На наш погляд, розвиток логічного мислення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку буде ефективним, якщо у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей старшої групи ЗДО та у процесі вивчення математики у школі І ступеня використовувати систему спеціальних завдань, спрямованих на розвиток мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення, серіації, абстрагування тощо) у дітей 5-7- річного віку.

Для розвитку операції аналізу доречними будуть для дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку завдання на виокремлення властивостей об’єкта, або виокремлення об’єкта з групи, або виокремлення групи об’єктів за конкретною властивістю. Наприклад:

живі-неживі, їстівні-неїстівні, кислі-солодкі тощо [2, с. 48]. На думку А. Сазонової, діяльність, що активно формує синтез у дошкільному дитинстві – це конструювання [2, с. 50]. Крім того, сьогодні робота з конструктором LEGO пропонується і для молодших школярів, тому конструювання буде доречним для дітей обох вікових груп. Завдання з конструювання мають різний рівень складності, тому слід розпочинати з найпростіших завдань типу «зроби так само як я».

Серіація – побудова упорядкованих рядів за ступенем інтенсивності певної ознаки (розмір, колір, кількість елементів тощо) чи у певній послідовності. Завдання на серіацію найчастіше пов'язані з побудовою серіаційного ряду за розміром: за довжиною, висотою, шириною. Серіація може бути організована за інтенсивністю кольору, довжиною волосся, кількістю ґудзиків, років тощо [2, с. 52]. Для молодших школярів, крім таких видів завдань, можна пропонувати наступні: знайти закономірність розміщення об'єктів у ряд за однією ознакою; упорядкувати об'єкти, розміщені в ряд за принципом випадковості; знайти закономірність у розташуванні об'єктів, упорядкованих за двома чи більше ознаками [7, с.17].

З метою розвитку у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку операції порівняння необхідно використовувати такі види завдань: «Знайди пару»,«Знайди відмінності», «Знайди однакові», «Знайди частину, якої не вистачає», «Що спільного?», «Добери ключ» тощо. Для молодших школярів важливими в даному контексті будуть завдання на розвиток уміння: виділяти ознаки об'єкта на підставі зіставлення його з іншими об'єктами; визначати спільні й відмінні ознаки порівнюваних об'єктів; виокремлювати важливі й неважливі ознаки об'єкта.

З операцією порівняння тісно пов'язане абстрагування, оскільки порівняння вимагає вміння виокремлювати одні властивості об'єкта чи об'єктів та абстрагуватися від інших. На важливість розвитку операції абстрагування вказують Л.Плетеницька та К.Крутій [6, с. 81].
Цікавими в контексті наступності у розвитку логічного мислення у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку є напрацювання психологів І.А.Барташнікової та О.О.Барташнікова, які розробили креативно-інтелектуальний тренінг (КІТ) для дітей 5-7 років – систему вправ для розвитку відчуттів, сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви та творчих здібностей [1]. Так, для розвитку логічного мислення автори пропонують такі завдання: для розвитку операції порівняння – розвивальні ігри «Дослідник», «Знайди вирізані клаптики», «Чим відрізняються?»; для розвитку операції узагальнення – ігри «Я знаю…», «Один зайвий», «Назви одним словом, «Універсальний магазин», «Обручі»; для вдосконалення уміння систематизувати – завдання «Продовж ряд чисел», «Продовж ряд предметів», «Послідовні картинки», «Хто най-най…», «Заповни матрицю»; для розвитку уміння «співвідношення змісту» - ігри «Що підходить?», «Підбери до слова картинку», «Придумай сам» [1, с. 39].

Досить доречним буде використання технології розвитку логічного мислення З.Дьєнеша, яка спрямована на навчання дитини розв'язувати логічні задачі, пов'язані з властивостями предметів. Від простих ігор, наприклад, «знайди однакові за формою, кольором» до складних «ланцюжків», логічного доміно, «знайди вихід» та інших. Логічні блоки представляють собою еталони форм – геометричні фігури (круг, квадрат, рівносторонній трикутник (або прямокутний рівнобедрений), прямокутник) і є прекрасним засобом ознайомлення маленьких дітей з формами предметів і геометричними фігурами [3, с. 42-43]. При грі з логічними блоками часто використовують картки з символічним зображенням – 22 картки, що підтверджують наявність у предмета тієї чи іншої властивості або вказують на її заперечення. Використання карток допомагає розвивати в дітей здібність до заміщення й моделювання властивостей, уміння кодувати й декодувати інформацію. Діти добирають логічні блоки відповідно до характеристик, указаних на картках, практикуються в кодуванні кольору, розміру й форми блоків [2, с. 199].

Розвиток логічного мислення дошкільнят та молодших школярів доцільно здійснювати і під час читання віршів, казок, оповідань. Так, діти можуть уточнювати різні математичні поняття: форму (колобок має круглу форму, будиночок Івасика Телесика – прямокутну, дах на будиночку – трикутну форму), величину (малі мишенята Круть і Верть і великий півник Золотисте Горлечко; велике, менше і найменше ліжко трьох ведмедів), упорядкування героїв казки «Ріпка» від найбільшого до найменшого. Процес відгадування загадок розвиває у дітей уміння знаходити суттєві ознаки предметів та явищ, здатність доводити свою думку і створювати уявний образ предмета за описом,а проведення елементарних дослідів у природі сприяє умінню висловлювати припущення та передбачення [5]. Всі ці завдання потужно розвивають логічне мислення дітей.

Таким чином, використання запропонованих завдань та технологій для розвитку логічного мислення дітей 5-7 років допоможуть вихователеві та учителеві початкових класів

створити сприятливі умови для особистісного становлення і творчої самореалізації кожної дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Розвиток наочно- образного та логічного мислення у дітей 5-7 років [Текст] : тести та ігри / І. А. Барташнікова, О. О. Барташніков. - Тернопіль : Богдан, 1998. - 80 с.
2.Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку: навчальний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта»/ Автор та укладач А.В.Сазонова. – К.: Слово, 2010. – 48 с.
3.Кривошея Тетяна. Блоки Дьєнеша як засіб розвитку логічного мислення дітей у контексті європейських освітніх підходів / Т. Кривошея// Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв /за ред. Г.С.Тарасенко. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. – Вип. 3. – С. 42 – 47.
4.Кривошея Т. М. Наступність у навчанні та вихованні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку в педагогічній спадщині Я. А. Коменського/ Т.М.Кривошея //Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського. Серія: Педагогіка. – 2009. - № 28. – С. 349-354.
5.Кривошея Т. М. Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку /Т. М. Кривошея //Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: Збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів ІППМ. – Вінниця: ФОП Корзун Д.Ю., 2012. - С. 110 – 116.
6.Плетеницька Л. С., Крутій К. Л. Логіко-математичний розвиток дошкільників / Л. С. Плетеницька, К. Л. Крутій. − Запоріжжя : ЛІПС, 2002. − 156 с.
7.Розвиваємо увагу й логічне мислення /упорядники: С. В. Пєхарєва, М. П. Андрусенко. – Х. : Основа, 2007. – 112 с.
8.Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. / за заг. ред. З. Н. Борисової. – К. : Вища школа, 2004. – 511 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Луньова М., магістрантка кафедри професійної освіти та інноваційних технологій ДВНЗ «Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника»
Ленів З.П., кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова
м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті представлена творча мовленнєва діяльність, яка виникає в дошкільному віці у процесі комунікації та активного пізнання навколишнього. Дитина як суб'єкт життєдіяльності посідає переважно активну пошукову та перетворювальну позицію у процесі пізнання довкілля, життєві враження справляють на неї сильне емоційне враження, збуджують думки, почуття, образи уяви та гостру потребу діяти. З'ясовано, що словесні новоутворення в дитячому мовленні пов'язані з процесом наслідування, в якому натомість дитина поводиться творчо. Завдяки тонкому чуттю мови вона утворює кожне своє нове слово відповідно до норм, законів мови, яких ще не знає, засвоює їх інтуїтивно, іде шляхом аналогій.

Ключові слова: творча мовленнєва діяльність, діти старшого дошкільного віку, ігрова діяльність.

Образність мислення зумовлює її прагнення до відображення образу в слові, дитина тяжіє до цілісного, наочного образу: "Вона несвідомо вимагає, щоб у формі було значення, щоб у слові був живий, відчутний образ; а якщо цього немає, дитина сама надає незрозумілому слову бажаний образ і значення" [6, с.25]. Психологічний механізм цього явища, на думку вчених, полягає в "дозріванні дитячих вражень, найбільш яскравих і неопосередкованих в образи слів, висловів, фразеологічних зворотів протягом усього наступного життя" [7,с.34]. Момент опосередкування у словесній формі настає з виникненням необхідності в застосуванні набутого досвіду, коли інші засоби самовираження не відповідають конкретній ситуації. Це – вияв "дитячої мудрості", що була підготовлена всім ходом розвитку кожної людини. Підкреслюючи природність новоутворень у лексичному розвитку дітей, учені не надають

дитячому словотворенню великого суспільного і загальнолюдського значення. Вони сходяться на тому, що процес словотворення, який відбувається так активно переважно в дошкільному віці, є важливим засобом, умовою повноцінного психічного, нормального мовленнєвого розвитку. “Починаючи з двох років, – зазначав відомий знавець дитячого мовлення Корній Чуковський, – будь-яка дитина стає на короткий час геніальним лінгвістом…” [5, с.320].

Як свідчення прояву неповторності індивідуального життя зростаючої особистості явище словотворчості в дошкільному віці має величезне особистісне значення.

Поступово, з формуванням певного лексико-граматичного багажу, розширенням життєвого, художнього, мовленнєвого досвіду дитина виходить у мовленнєвій творчості за межі слова, словосполучення і починає самостійно утворювати різноманітні монологічні висловлювання - фрази, надфразову єдність, тексти. Опис того, як це відбувається на нейрофізіологічному рівні, знаходимо в дослідженнях науковців, які доводять, що спочатку мозок дитини вчиться встановлювати нейродинамічні зв’язки, які поєднують окремі слова у прості речення, адже останні порівняно зі словом є якісно новою, складнішою формою відображення дійсності [1, с.70]. Поступово від наслідування зразків дитина переходить до вибіркового добору мовних одиниць для побудови свого самостійного зв’язного висловлювання. На думку нейрофізіолога М.В.Видинеєва, цей процес стає можливим тому, що мозок за допомогою утворення зв’язків позначення і нейродинамічних зв’язків суджень, умовиводів у своїй уродженій морфології, поєднує тим самим різні спеціалізовані відділи в діяльність єдиного процесу [1, с.71].

Таким чином, творчі прояви у процесі активного опанування дитиною мови під час різноманітної пізнавальної і мовленнєвої діяльності є природним результатом ходу її мовленнєвого розвитку.

Аналіз спеціальних досліджень дав змогу виділити якісні ознаки мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку у процесуальному й продуктивному планах. Це передусім особлива вразливість, чутливість до навколишнього світу, вміння систематизувати досвід і утворювати нові оригінальні комбінації з образів-уявлень; уміння знаходити слова, словосполучення, висловлювання, які найточніше відбивають конкретність образів, імпровізація. Важливими показниками мовленнєвотворчої продукції вчені називають логічність, послідовність, зв’язність, композиційну завершеність, образність та самостійність.

Специфічні особливості мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку, на нашу думку, найбільше проявляються в зіставленні її з літературною діяльністю митця, адже ці явища мають багато спільного. Своєрідність цього процесу в дошкільному віці проявляється передусім в особливостях перебігу творчої діяльності, в її особистісних, змістових, діяльнісних і продуктивних компонентах.

Літературна діяльність митця і мовленнєва творчість дитини підпорядковуються такій загальній закономірності, як залежність успішності творчого процесу від багатства та різноманітності життєвого досвіду (Виготський Л.С., Ельконін Д.Б.).

М.В.Гончаренко у книзі “Генії в мистецтві і в науці” наводить висловлювання А.Кестлера про те, що творчий процес не є актом творіння у старозавітному значенні слова. Майстер не утворює з нічого, а розкриває, вибирає, переставляє, комбінує, синтезує вже існуючі й відомі факти, ідеї. Чим більше знайомих частин, тим більш вражаюче ціле [2, с.261].

Але самого тільки багатого життєвого досвіду замало. Дивитися – ще не означає бачити щось таке, повз що проходять інші, але що має бути побаченим, почути те, що лишається поза увагою байдужої людини. Важливою якістю творця має бути вразливість, тонка чутливість до навколишнього світу, здатність спостерігати, помічати, встановлювати зв’язки. Отже, іншою загальною для обох видів закономірністю є емоційно-чуттєва природа творчого процесу. “Включення” механізму творення можливо лише за умови глибоких естетичних, інтелектуальних та інших переживань. В.О.Сухомлинський зазначав: “Переживання почуття насолоди від прекрасного – перша спонука до творчості…Чим глибше пережито красу, відображену в поетичному творі, тим сильніша потреба висловити у слові свої власні думки, почуття” [4, с.402].

Неодмінний компонент творчого процесу – натхнення. Його зазнає кожна людина в момент творення, дитина ж від народження і протягом дошкільного дитинства є природно щасливою, відтак частіше ніж доросла людина в силу особливостей її емоційного розвитку перебуває у стані піднесення, милуючись, вражаючись, зачаровуючись світом навколо, вона бачить світ, на відміну від нас, дорослих, широко відкритими очима.

Свідчення видатних письменників, поетів, геніальних художників, музикантів, учених доводять, що натхнення є ще й результатом важкої праці, напруги, концентрації енергії. Сама

творчість для митця є важкою працею. Для дошкільника творчість, у тому числі й словесна, теж є працею, а сама дитина виступає як суб'єкт праці [3]. Але ми не можемо погодитися з таким твердженням, адже будь-яка праця передбачає обов'язкове виконання завдання, певні обов'язки. Для дитини дошкільного віку мовленнєвотворча діяльність за змістом і характером ближча до гри, яка, крім цілої низки функцій, є засобом соціалізації дитини, а також приємною, радісною, корисною діяльністю, якою вона із задоволенням займається, але в будь-який момент може припинити й перейти до іншої діяльності. Отже, словесна творчість вимагає тонкої емоційно-чуттєвої структури особистості дитини, розвиненої естетичної чутливості, спостережливості, що є важливою закономірною умовою збагачення мовленнєвотворчого процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок. – М.: Изд-во АПН,1998. – 105с.
2.Гончаренко Н.В. Гений в искусстве и науке. М.: Искусство,1991.– 432с.
3.Грузенберг С.О. Гений и творчество. Основы теории и психологии творчества. Л.: Изд-во Сойкина,1994. 253 с.
36.Сухомлинський В.О.Рідне слово. Вибрані твори: У 5-т. К.: Рад.школа, 1977. Т.3. С.201-205.
4.Чуковский К.И. От двух до пяти: книга для родителей. М.: Педагогика, 1990. 384 с.
5.Шинкарук В.Д. Дискурсивні висловлювання в сучасній українській мові: К.: Рад школа,2006. 274 с.
6.Энгельмейер П.К. Теория творчества. Харьков :Образование, 2010. 201 с.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМОК СУЧАСНОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мей А., 2 курс магістратури, педагогічний факультет
Бабюк Т.Й., кандидат педагогічних наук Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський

Стаття присвячена проблемі патріотичного виховання дітей дошкільного віку шляхом вивчення національних цінностей. Визначено основні завдання патріотичного виховання дітей дошкільного віку та розглянуто основні педагогічні умови патріотичного виховання малюків на етапі дошкільного дитинства.

Ключові поняття: патріотичне виховання, патріотизм, патріотичні почуття, старші дошкільники.

Згідно Концепції дошкільного виховання, її програмою передбачається розвиток у дітей національної культури, яка є внеском у загальнолюдські надбання демократичності, гуманізму, совісті, честі, гідності, громадянськості; виховання дітей на історичному минулому, яке формує у них патріотизм. Саме в дитячі роки зароджується національна самосвідомість особистості, любов до рідного краю, почуття відданості Батьківщині. Первинні уявлення про Батьківщину утворюються вже в ранньому дитинстві, поповнюються та уточнюються в наступні роки. До кінця дошкільного віку через уявлення вже чітко простежується спрямованість особистості дитини як показник рівня її духовно-національного розвитку.

Сьогодні багато авторів прямо і опосередковано розглядають сутність патріотичного виховання. Даній проблематиці присвячені фундаментальні праці вчених-філософів В. Бичка, О. Забужка, І. Надольного, І. Стогнія, В. Шинкарука тощо. Психологічну складову патріотизмудосліджують у своїх наукових працях сучасні психологи: І. Бех, А. Богуш, М. Боришевський, В. Котирло.

Майже в усіх наукових роботах автори дотримуються думки, що патріотичне виховання – це процес, що формує усвідомлення своєї причетності до історії, традицій, культури свого народу, любов до своєї Батьківщини, вболівання за долю свого народу, його майбутнє [3, с. 3-6]. Результатом ефективного патріотичного виховання є формування патріотизму, патріотичних почутів, функція яких полягає у позитивному ставленні до свого народу, Батьківщини.

Спираючись на працю К.Д. Ушинського, можна констатувати той факт, що починати виховувати у дітей патріотизм потрібно з дошкільного віку, оскільки період дошкільного віку за своїми психологічними характеристиками є найбільш сприятливий для виховання

патріотизму, так як дошкільник відповідає довірою дорослому, йому притаманне копіювання, сугестивність, емоційна чуйність, щирість почуттів [4, с. 45-48]. Знання, враження, пережиті в дитинстві залишаються з людиною на все життя.

Важливе значення для виховання патріотичних почуттів у дошкільників має приклад дорослих, оскільки вони значно раніше переймають певне емоційнопозитивне ставлення, ніж починають засвоювати знання. Чим більше збагачується такими цінностями досвід дитини, тим значніше авторитет дорослих, які, на думку дитини, відповідають моральним критеріям.

До основних завдань патріотичного виховання дітей дошкільного віку належать:

- формування любові до рідного краю (причетності до рідного дому сім'ї, дитячого садка, міста);
- формування духовно-моральних взаємин;
- формування любові до культурного спадку свого народу;
- виховання любові, поваги до своїх національних особливостей;
- виховання почуття власної гідності як представників свого народу;
- формування толерантного ставлення до представників інших національностей, до ровесників, батьків, сусідів, інших людей [2].

Таким чином, головним завданням патріотичного виховання є формування патріотизму, а на сучасному етапі становлення української державності цій проблемі належить пріоритетна роль.

Для формування в дітей початкових соціальних і громадянських уявлень, моральних суджень і оцінок потрібно насамперед накопичити в них конкретні враження про навколишнє життя, збагатити їх певними знаннями про суспільні явища, події, громадянську поведінку людей. Лише на цій основі у дітей виховуються перші почуття, які поступово перетворюються в осмислене і обґрунтоване ставлення до навколишнього. Враження і уявлення про різні суспільні явища вихованці дошкільних закладів дістають двома шляхами: стихійно, індивідуально, ненавмисно – в процесі впливів всієї різноманітності навколишнього життя – і цілеспрямовано, систематично – в організованому педагогічному процесі. Перший шлях збагачує дитину яскравими, заснованими на емоціях уявленнями, другий систематизує враження і підводить до узагальнень. Збагачення дошкільників певними знаннями про явища і події суспільного життя, поглиблення їх здійснюється під час проведення спостережень та екскурсій, на заняттях з розвитку мови та ознайомлення з навколишнім. Для успішного засвоєння дітьми цих знань важливо визначити систему занять та зміст і кількість пізнавального матеріалу. З метою свідомого оволодіння дітьми знаннями, розвитку їхнього вміння аналізувати, узагальнювати, встановлювати залежність між явищами і подіями необхідно дотримуватися послідовності, поступовості ускладнення матеріалу від заняття до заняття. В цілому це сприяє розвитку розумових здібностей, правильному сприйманню ними навколишньої дійсності, усвідомленню деяких соціальних явищ і подій, моральної сторони дій і вчинків людей.

Неодмінною умовою свідомого й успішного засвоєння пізнавального матеріалу у процесі формування уявлень і початкових патріотичних почуттів є опора на власний досвід дітей. Формування знань потрібно пов'язувати з їх життєвою основою – різноманітним чуттєвим сприйманням образів, що є в дітей. Це допоможе дошкільнятам знаходити опору в знайомих уявленнях про конкретні явища і події навколишнього світу для усвідомлення нових уявлень і понять.

Українська державна символіка має особливе значення для виховання патріотизму сучасної дитини. Тому на заняттях потрібно ознайомити дітей з державними символами (Гербом, прапором, гімном). Паралельно з цим закріпити знання дітей про народні символи та національну символіку, що розвивалися й усталювалися упродовж століть (український віночок, рушник, вишиванка, верба, калина, барвінок та інше)

Загалом структура патріотичних почуттів виявляється у ставленні до себе. До людей, до Батьківщини, до національних цінностей. Зміст патріотичного виховання розкривається у розділах: державному, соціальному, родинному. У патріотичних почуттях відбивається ставлення особистості до людей, до своєї держави, до її минулого, майбутнього та сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4-19.

2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. / А.М. Богуш , Н.В. Лисенко. – Київ: Вища школа, 2002. – 407с.
3. Бех І.Д. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізацій них суспільних змін : навчально-методичний посібник / І.Д. Бех, К.О. Журба , В.А. Киричок та ін. – Київ: Пед. Думка. – 2011. – 240 с.
4. Довідник заступника директора школи з виховної роботи в запитаннях та відповідях /Авт. упорядн. Г.Л. Вороніна, Н.В. Кочанова – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 464 с.
5. Лозинська Є.Ф. Українське народознавство дітям дошкільного віку: метод. посіб. для дошк. закл. / Є.Ф. Лозинська – Львів: Оріяна – Нова, 2008. – 208 с.

СПІЛКУВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА УМОВА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Мороз О.,магістр спеціальності «Дошкільна освіта»
Недільський С.А., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ

Анотація: У статті здійснено теоретичний аналіз стану розробки проблеми спілкування як однієї із умов формування особистості дошкільника. Визначено форми спілкування та їх вплив на психічний розвиток дитини. Доведено, що спілкування з дорослими та однолітками виступає як важлива умова та рушійна сила психічного розвитку дошкільника. Зроблено висновок, що поза межами спілкування не можливий розвиток та формування особистості дитини, адже спілкування – це один із специфічних видів діяльності дошкільника, завдяки якому він пізнає світ і себе у ньому, накопичує суспільний досвід, творчо розвивається та стверджується як особистість.

Ключові слова: дошкільне дитинство, дитина, особистість, психічний розвиток, спілкування, мовлення.

Дошкільне дитинство – особливий етап розвитку людини, що передує дорослості і характеризується інтенсивним розвитком організму та формуванням вищих психічних функцій та процесів. Окремим регуляторним пізнавальним процесом у цей період виступає мовлення, що інтегрується та диференціюється з іншими вищими психічними функціями. Свідченням цього є формування мовленнєвої діяльності та засвоєння всіх її складових.

Мова – це найважливіший засіб спілкування людей, система фонетичних, лексичних, граматичних засобів (мовних знаків, систем категорій, граматичних форм і норм), які є знаряддям висловлювання думок і почуттів.

Мовлення – це процес людського спілкування, що є також засобом пізнання, мислення [8,с.8]. Молодший дошкільний вік є найбільш сенситивним щодо мовленнєвого розвитку. Мовлення здійснює безпосередній вплив на психічні функції, стимулюючи і поглиблюючи їх розвиток. Дитина опановує мовлення в процесі спілкування під час різних видів діяльності. Однією із основних умов своєчасного розвитку особистості є її спілкування із дорослими та дітьми. Характер спілкування та активна діяльність дошкільника стають важливою умовою розвитку в дитини специфічних людських психічних функцій і її особистісного становлення [10,с.3].

Розглянемо вплив спілкування на формування і становлення особистості у певних теоретичних поняттях та визначеннях. Так, у короткому словнику актуальних педагогічних термінів - спілкування розглядається як «складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, що породжується потребою у спільній діяльності і передбачає обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння партнера по спілкуванню» [9,с.43]. У психологічному словнику – довіднику поняття «спілкування» розглядається як специфічна форма взаємодії між людьми, як необхідна умова життєдіяльності, як засіб передавання культури і суспільного досвіду, як спосіб розкриття суб'єктивного світу, тощо [5,с.175]. В соціальній психології «спілкування» трактується як складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності тощо. Спілкування - необхідна умова формування, існування й розвитку особистості [2,с.317].

Аналізуючи результати багаторічних досліджень О.Смук стверджує, що спілкування є невід'ємною складовою життєдіяльності особистості та її віддзеркаленням. Спілкування є

глибокою потребою людини, а його різноманітні функції здійснюють стимулюючий вплив на всі психічні процеси, стани і є необхідною умовою розвитку всієї психічної сфери дитини та формування її особистості [7,с.184].

Таким чином, можна сказати, що особистість дитини формується і функціонує в системі людських взаємин, в процесі активного спілкування.

У зарубіжній педагогіці та психології ґрунтовне дослідження розвитку спілкування дитини з іншими людьми належить М.І.Лісіній. Її дослідження розкривають розвиток спілкування у дошкільників як зміну якісно своєрідних цілісних утворень, що являють собою генетичний рівень комунікативності та є формами спілкування. Поняття «форма спілкування» М.І.Лісіна подає як комунікативну діяльність дитини на певному віковому етапі її розвитку, за певними параметрами:

- час виникнення зазначеної форми спілкування;
- місце, яке вона посідає в житті дитини;
- головний зміст потреби малюка, яку він задовольняє під час спілкування;
- провідні мотиви, що спонукають дитину до спілкування з дорослим;
- основні засоби, за допомогою яких здійснюється комунікація з іншими людьми [4,с.139].

Починаючи з першого року життя та упродовж дошкільного дитинства діти опановують ситуативно – особистісне, ситуативно – ділове, позаситуативно – пізнавальне та позаситуативно – особистісне спілкування. Вплив емоційно – практичної форми спілкування на психічний розвиток дитини відзначається у становленні перцептивних дій різних систем і аналізаторів, реакції хапання. Ситуативно – ділова форма спілкування забезпечує перехід від окремих дій до предметної діяльності,сприяє розвитку особистості, її мовленню, самосвідомості, творчості. У віці від 3-х – 5-ти років така форма змінюється позаситуативно – пізнавальною формою спілкування, але для дітей четвертого року життя домінуючою залишається ситуативно – ділова форма спілкування. На цьому етапі починають переважати мовні засоби спілкування. Діти багато розмовляють одне з одним, активно взаємодіють з приводу предметів, дій або вражень наведених у наявній ситуації. Що до позаситуативно – пізнавальної форми спілкування, то для багатьох дітей молодшого дошкільного віку вона є вищим комунікативним досягненням. Діти, в яких переважає позаситуативно – пізнавальна форма спілкування, виявляють підвищений інтерес до змісту завдань, процесу встановлення зв’язків між предметами і явищами дійсності тощо. Такі діти легко впораються з цікавими завданнями, їм притаманна гостра потреба у повазі до себе, у позитивній оцінці, у похвалі, що додають їм оптимізму, упевненості в собі і є провідною комунікативною потребою таких дітей. Позаситуативно – пізнавальне спілкування з дорослим допомагає дитині розширити світогляд, побачити природу і логіку розвитку багатьох явищ, причинно – наслідкових зв’язків між ними. Позаситуативно – особистісне спілкування простежується у спілкуванні старших дошкільників та характеризується як вища форма їх комунікативної діяльності, що характеризується зміною провідних мотивів спілкування, посиленим прагненням до співпраці з товаришами, суб’єктивним ставленням до інших. Кожна із зазначених вище форм спілкування вводить дитину у складний світ людських стосунків, вчить орієнтуватися її у соціальній сфері, встановлювати стосунки з людьми, засвоювати правила спілкування, формує знання про особисті права та обов’язки, залучає до моральних цінностей суспільства [6,с.208].

Досліджуючи особливості спілкування дошкільників, А.М. Богуш та Н.В. Гавриш стверджують, що спілкування як діяльність має особливе значення, яке не зводиться до інших життєвих потреб дитини. Потреба у спілкуванні не природжена. Вона виникає, формується, функціонує в процесі безпосередньої взаємодії дитини з дорослими та дітьми, що характеризується певними відмінностями у їхньому спілкуванні [1,с.82]. Так, у спілкуванні дітей одне з одним простежується невимушеність і розкутість їхніх дій, воно емоційно яскраве, сповнене фантазій, інтонаційно забарвлене. Відповідно у такому спілкуванні створюються умови, що забезпечують дитині самопізнання й самооцінку у тих видах діяльності, що відбуваються спільно. Спілкування з рівним за статусом партнером за відсутності обмежуючих настанов та контролю з боку дорослих сприяє вільному виявленню дитиною її творчого потенціалу і відіграє важливу роль у психічному розвитку дошкільника. Однак таке спілкування значно поступається спілкуванню дитини з дорослими за своєю змістовністю та глибиною особистісних відносин. [3,с.88].

Отже, за результатами теоретичного аналізу вплив спілкування на формування особистості дошкільника активізується у найближчому колі його оточення, з яким він безпосередньо взаємодіє, зосереджуючи особливу увагу на комунікативних засобах, що забезпечують ефективність його спілкування. Це обумовлено тим, що специфічні види психічної і практичної діяльності дитини формуються після її народження та розвиваються

упродовж життя внаслідок засвоєння їх у спілкуванні з носіями – іншими людьми. Таким чином, спілкування відіграє провідну роль у формуванні особистості дитини, стимулюючи її психічні функції та забезпечуючи повноцінний, гармонійний розвиток. Поза межами спілкування розвиток та формування особистості дитини не є можливі, адже спілкування – це один із специфічних видів діяльності дошкільника, завдяки якому він пізнає світ і себе у ньому, накопичує суспільний досвід, творчо розвивається та стверджується як особистість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А.М. Богуш. – К.: Вища шк.,2007. – 542 с.: іл.
2.Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.– 375с.
3.Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
4.Луценко І.О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись. Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками / 2-ге вид., перероб. і доповн. — К.: Світич, 2013. — 208 с.: іл. — (Б-чка журн. «Дошк. виховання»). — Бібліогр.: с. 205-206.
5.Приходько Ю .О., Юрченко В.І. П 61 Психологічний словник-довідник: Навч. посіб., 3-тє вид. — К.: Каравела, 2016. - 320с.
6.Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: Навч. Посіб. – К.: Академ – видав, 2008. - 432с. (Альма – матер).
7.Смук, О. Т. Вплив спілкування на формування особистості, на розвиток її внутрішнього, суб'єктивного світу, на розширення і збагачення соціального і психологічного досвіду [Текст] / О. Т. Смук // Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. – Ужгород: Говерла, 2012. – Вип. 25. – С. 183–188. – Рез. рос., англ. – Бібліогр. с. : 187 (10 назв).
8.Тур Л.В. Комунікативно – мовленнєвий розвиток дошкільників. – Х.: ВГ «Основа»,2016. – 160 с. :табл. – (Серія «ДНЗ.Вихователю»).
9.Флегонтова Н.М. Короткий словник актуальних педагогічних термінів.– К.: КНУТД, 2013. – 55 с.
10.Шевченко Л.І. Буду добре вимовляти. Корекційно – логопедична робота . – Харків: Видавництво «Ранок», 2017. – 160с.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКИХ РОДИННИХ ТРАДИЦІЙ

Піруг О., магістрант ІІ курсу педагогічного факультету
Лазарович Н. Б., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті проаналізовано важливі аспекти формування моральної свідомості дітей старшого дошкільного віку засобами українських родинних традицій. Розкрито сутність поняття «традиція», з'ясовано типи родинних традицій. Особливу увагу зосереджено на збагаченні змісту навчально-виховного процесу у закладах дошкільної освіти українськими традиціями. Проаналізовано надбання української дошкільної етнопедагогіки, як засобу виховання на родинних традиціях, їх доцільність для використання моральної свідомості дітей дошкільного віку.

Ключові слова: моральне виховання, моральна свідомість, дошкільники, родинна традиція.

На сучасному етапі розвитку Української держави актуальним є завдання виховання особистості з чіткою громадянською позицією, розвиненою національно-духовною культурою, яка, маючи відповідні знання, буде дотримуватися відповідних моральних норм у повсякденні. Саме тому сьогодні є важливим впровадження у зміст виховного процесу дітей і молоді українських родинних традицій, що мають значний виховний потенціал. Реалізувати зазначене завдання повинні насамперед батьки та вихователі дошкільного навчального закладу.

Аналіз результатів дослідження. На необхідності звернення до національних традицій українського народу наголошується в Базовому компоненті дошкільної освіти, Законі України

«Про дошкільну освіту», Конституції України, Законі України «Про освіту», інших законодавчих актах, що стосуються навчання і виховання молодого покоління.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що дослідженню моральної свідомості та питанню її формування надають належну увагу. Зокрема такі історики, педагоги, етнографи минулого як С. Русова, Г. Сковорода, П. Чубинський, І. Огієнко, Г. Ващенко, Ф. Вовк, К. Ушинський, О. Воропай вивчали історичний контекст виховних родинних традицій українського народу. Теоретичний виклад та прикладні засади розкриті в працях П. Кононенка, В. Кузя, Т. Мацейків, Р. Скульського, М. Стельмаховича та ін. Психолого-педагогічні аспекти виховання особистості в сучасних умовах досліджуються Н. Лисенко, Н. Лазарович, І. Гояном, І. Бехом, А. Бойко, О. Вишневським, І. Зязюном, О. Кононко, П. Щербанем та ін.

Проте, аналіз наукової літератури засвідчує, що проблема виховання дітей старшого дошкільного віку засобами українських родинних традицій ще не набула належного висвітлення у сучасній психолого-педагогічній теорії і практиці. У закладах дошкільної освіти подаються лише окремі зразки народної творчості, а виховні сценарії відзначаються побутово-розважальним спрямуванням, та не сприймаються діяльнісно на особистісному рівні.

Значення. Розглядаючи моральне виховання загалом, педагоги і психологи характеризують дошкільний вік як найсприятливіший період початкового становлення особистості, адже саме в цей час закладаються основи характеру, вихованості, формуються моральні уявлення, виховуються почуття, удосконалюються вміння і навички, які визначають подальший розвиток. Змістом морального виховання, на думку Н. Лисенко, є «формування у дітей досвіду спілкування з близькими людьми в процесі спільної з ними предметної та ігрової діяльності у повсякденному житті»[3, с. 200].

С. Ф. Русова, у поглядах на проблему морального виховання, наголошувала на потребі спиратися на національні риси, зумовлені фізичним оточенням та історією краю українського народу: урахуванні історичних традицій, народних звичаїв з багатим поетичним, пісенним, танцювальним фольклором, іграми, поєднанні народного, національного, фольклорного з загальнокультурним, і повідомленням його як естетичного, прекрасного, корисного[1, с. 284].

Мета статті: теоретично проаналізувати формування основ моральної свідомості старших дошкільників засобами українських родинних традицій

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до тлумачення поняття «традиція». О. Спіркін визначає дане поняття як «певний тип взаємовідносин між послідовними стадіями об'єкта, що розвивається». В. Власова детермінує традиції як соціальні зв'язки між людьми , які реалізуються завдяки відтворенню групових стереотипів діяльності і є своєрідним засобом накопичення, збереження і передачі соціального досвіду. Е. Маркарян вважає їх виявом соціально організованих стереотипів досвіду людства, що виступає інформаційною характеристикою різних сфер суспільного буття. За визначенням М. Стельмаховича, традиції – це досвід, звичаї, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично і передаються від покоління до покоління [4, с. 128]; «родинні традиції» - це система цінностей, яка передається з покоління в покоління в різних сферах людського життя та є запорукою гармонії та стабільності української родини. Проте, незважаючи на ці відмінності в трактуванні поняття «традиція», науковці одностайні у наданні значного виховного потенціалу українських родинних традицій у розвитку і формуванні особистості дитини.

Родинні традиції поділяються на: трудові, фізично-оздоровчі, естетичні, морально-етичні, розумові та побутові.

Розглянемо детальніше деякі українські родинні традиції та проаналізуємо ті надбання української дошкільної етнопедагогіки, що використовуються і доцільні для використання задля морального виховання дітей в закладах дошкільної освіти.

В умовах сучасного розвитку Української держави надзвичайно актуальним для формування у дошкільників родинних цінностей є відродження традиції формування уявлень про свій рід, родовід та народ. Н. Лазарович наголошує на ознайомленні дошкільників з родоводом як одному з першочергових завдань у роботі вихователя закладу дошкільної освіти [2, с.127]. Усі чинні комплексні програми виховання дітей у дошкільному закладі передбачають ознайомлення дітей з сім'єю та її членами.

В закладах дошкільної освіти використовуються різні форми організації навчально-виховного процесу з метою формування знань про родину та родинні традиції. Серед них заняття, де безпосередньо відбувається засвоєння знань у дітей, проведення вечорів-розваг, на задану тему, свят, дозвілля, екскурсій, ігор-драматизацій, дидактичних ігор.

Вихованню на родинних традиціях українського народу сприятимуть відвідування музею, ознайомлення з українським селом, відвідини бабусі Параски та частування національними стравами, готування дітьми вареників, галушок. Цікавим та незабутнім буде розписування

писанок, виготовлення віночків, витинанок. Радісним стане колядування, щедрування, посівання на Різдво у сусідніх групах, завідуючої, медичних працівників, на кухні. Пам'ятним буде прикрашання приміщення дитячого садка гілочками липи напередодні Трійці.

Ефективними засобами для прилучення дітей до вшанування свого роду є національні свята, звичаї, традиції, в обрядовості яких закладено шанування свого роду. Це традиційні храмові свята, Різдвяні з традиційним Дідухом, що символізує далекого предка; Великодні традиції та інші. У дошкільному виховному закладі рекомендується проводити такі народні свята та обряди відповідно до календарної сезонності: взимку - Андрія, Миколая, Різдвяні свята, Стрітення; навесні - Великодні свята та різноманітні веснянки; влітку - зелені свята, косовиця, Івана Купала, обжинки, Спаса; восени - Покрови, Свято Врожаю [6, с. 125].

На заняттях з народознавства вихователь формує у дітей конкретні, чіткі і доступні за змістом уявлення про народні традиції, що лежать в основі свята. Вихователь вчить дітей бачити і розуміти його важливість, історичні передумови виникнення і елемент сучасної інтерпретації, дає широкий діапазон варіантності події з урахуванням регіональних та етнічних особливостей краю, народу.

Для успішного вирішення народознавчих завдань, педагогам слід використовувати різні види творчості: образотворчу (вишиванки, писанки, різьблення), музичну (народні пісні, танці, ігри), фольклор .

Формуванню інтересу у дошкільників до традиційного свята сприятиме відвідування театру з подальшим обговоренням та аналізом.

У сценаріях з використанням родинних традицій доречно без обмежень використовувати малі фольклорні жанри через їхню динамічність та швидке і легке запам'ятовування дітьми. Коло уявлень дітей потрібно розширювати і за допомогою інших джерел народознавчої інформації – пояснення, бесіди про традиції, обереги тощо, спостереження .

Поряд зі святами у дошкільному закладі проводять ще дозвілля з використанням родинних традицій. Так, приміром, дозвілля, організоване батьками для дітей, «Різдвяний вертеп» сприяє розумінню дітьми складних історичних і релігійних подій, які за своїм змістом перевищують можливості самостійного пізнання. Великоднє дозвілля можна повністю присвятити писанці, а сценарій урізноманітнити малими фольклорними формами. Навесні проводять дозвілля «А вже весна», за участі дітей різного віку. Дозвілля, яке організовується самими дітьми, може проводитися виключно з їх ініціативи. Концерти улюблених пісень, усної народної творчості, народних танців, ігор, забав приносять дітям особливу радість.

Висновок. Отже, зазначимо, що традиції та засоби української народної етнопедагогіки є дієвим шляхом формування у дітей дошкільного віку родинних цінностей, тому важливо популяризувати їх у батьківському середовищі, активно залучаючи батьків до їх використання у процесі родинного виховання дошкільників. Дійова активна участь дітей дошкільного віку у родинних традиціях та звичаях рідного народу дає можливість пізнати культурно-історичний досвід, перейняти знання від старших поколінь. Засвоюючи їх у дошкільному віці, дитина формує світоглядні структури та моральну свідомість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Етнопедагогічні засади українського дошкілля: навчально-методичний посібник/ За ред. Проф. Н. Лисенко. – Івано-Франківськ, видавництво «Плай» ЦІТ Прикарпатського національного ун-ту імені Василя Стефаника, 2008. – 541 с.
2. Лазарович Н. Виховання дітей дошкільного віку засобами української етнопедагогіки // Морально-патріотичне виховання дітей та молоді. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Косів – Вижниця, 26-28.10.2006. – Снятин: Прут Принт, 2006. – С. 126 – 131.
3. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського дошкілля: навчально-методичний посібник. — Івано-Франківськ: Плай, 2001.—208 с.
4. Словник української мови. – К.:1970. -.т.1. – 560 с.
5. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка. – К., 1996.
6. Чаварга О. Ю., Тулай О. Ю. Народно-календарні свята та обряди в дитячому садку: - Ужгород, 1999.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВИКОРИСТАННЯМ ПАЛИЧОК Х. КЮІЗЕНЕРА

Похила С., студентка 4 курсу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Кривошея Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті порушується проблема формування обчислювальної складової математичної компетентності у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з огляду на сучасні умови реформування освіти. Проаналізовано чинні програми дошкільної та початкової освіти у контексті наступності формування обчислювальних навичок. Акцентовано увагу на особливостях використання паличок Кюізенера в освітньому процесі ЗДО та початкової школи, наведено приклади різних видів завдань, які доцільно використовувати у процесі формування обчислювальних навичок у старших дошкільників та молодших школярів.

Ключові слова: математична компетентність, обчислювальні навички, молодші школярі, діти старшого дошкільного віку, палички Кюізенера.

На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються стрімкі зміни у всіх його сферах, зокрема, реформування торкнулося найнижчих ланок освіти. Сьогодні мета дошкільної та початкової освіти полягає у формуванні ключових та предметних компетентностей у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Серед предметних компетентностей особливе місце посідає математична, у структурі якої виокремлюють обчислювальну складову.

Проблема формування обчислювальних навичок у дітей дошкільного віку та молодших школярів ґрунтовно представлена у працях відомих дослідників (Л. Венгер, А. Зак, З. Михайлова, А. Столяр та ін.), сучасних науковців (О. Брежнева, О.Онопрієнко, С.Скворцова, К. Щербакова та ін.)

Навчити дітей рахувати в межах 10 – завдання, яке стоїть, як перед вихователями закладів дошкільної освіти, так і перед вчителями початкових класів. Зупинимося детальніше на аналізі чинних програм ЗДО та школи І ступеня.

Зокрема, в освітній програмі для дітей від двох до семи років «Дитина», у змістовій лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» у вікових групах «Фантазери-мрійники» (шостий рік життя), «Дослідники» (сьомий рік життя) зазначається: вправляти дошкільників у порядковій та кількісній лічбі, лічбі в прямому і зворотному порядку; знайомити зі складом числа у межах десяти; ознайомити із задачею, її структурою; складати задачі та приклади на додавання і віднімання; ознайомлювати із знаками «+» (плюс), «-» (мінус), «=» (дорівнює), «≠» (не дорівнює); вчити читати приклади; вправляти в прийомах прилічування (додавання) та відлічування (віднімання) по 1, 2, 3 [1, с. 231].

У типовій освітній програмі початкової освіти (цикл 1) 1-2 клас, під керівництвом Р. Шияна, центральним завданням формування математичної компетентності визначено опанування учнями предметними математичними компетенціями – обчислювальною, інформаційно-графічною, логічною, геометричною, алгебраїчною [3]. Так, у межах змістових ліній «Лічба», «Числа. Дії з числами» учитель повинен сформувати поняття числа, насамперед розуміння учнями принципу утворення чисел та способів виконання дій з цими числами – порівняння, додавання, віднімання. Крім того, учням пропонуються завдання з дослідження законів і властивостей, способів виконання арифметичних дій під час розв'язання повсякденних проблем математичного змісту, зокрема й сюжетних задач [3, с. 21].

Очікуваними результатами формування обчислювальних навичок молодших школярів у межах 10 є відтворення учнями послідовності чисел, читання і запис числа; порівняння чисел різними способами; розуміння сутності арифметичних дій, виконання додавання і віднімання на основі нумерації чисел; коментування виконання обчислення, розв'язування простих сюжетних задач, які є моделями реальних ситуацій та ін. [3, 34-35].

Проаналізувавши та зіставивши зміст програм дошкільної та початкової освіти, зміст підручника з математики для 1 класу, ми дійшли висновку: формування обчислювальних навичок у дітей старшого дошкільного віку та першокласників відбувається у такій послідовності – вивчення чисел та цифр у межах 10, порівняння чисел, засвоєння складу чисел, додавання і віднімання чисел в межах 10 на основі нумерації та на основі знання складу чисел, розв'язування простих задач. Втім, вивчений у дитячому садку математичний матеріал, повторюється, закріплюється, а також поглиблюється у першому класі, зокрема, вивчаються

назви компонентів дій, встановлюється взаємозв'язок між діями додавання та віднімання, засвоюється переставна властивість додавання.

З метою формування обчислювальних навичок у дітей старшого дошкільного віку та першокласників вихователі та учителі початкових класів використовують різноманітні засоби навчання: лічильний матеріал, «будиночки для чисел», двохколірні предмети тощо. Сьогодні все більше педагогів наголошують на доцільності використання паличок Х. Кюізенера в освітньому процесі ЗДО та початкової школи.

Методика Кюізенера – універсальна для дітей як старшого дошкільного віку, так і молодших школярів. Палички Кюізенера, як дидактичний матеріал, повною мірою відповідають особливостям та специфіці процесу формування обчислювальних навичок дітей, а також задовольняють їх вікові особливості та рівень розвитку мислення (наочно-дійове, наочно-образне). Робота з паличками дозволяє перевести практичні, зовнішні дії у внутрішній план, створити повне, чітке і узагальнене уявлення про математичні поняття.

За допомогою паличок Кюізенера можна закріплювати з дітьми поняття «великий-малий», «довгий-короткий», «широкий-вузький»; закріплювати просторові уявлення дошкільників та молодших школярів; вправляти дітей у серіації предметів за величиною; лічбі (прямій, зворотній, кількісній, порядковій); засвоєнні сусідів чисел; складу чисел; додаванні та відніманні в межах 10 тощо. Наприклад, використовуючи лічильні палички Кюізенера, дітям старшого дошкільного віку та молодшим школярам можливо пояснити сутність арифметичних дій наступним чином: «Покладіть рожеву та блакитну палички поряд, знайдіть паличку, яка за довжиною така ж, як рожева і блакитна паличка разом, тобто дорівнює сумі довжин двох цих паличок. А тепер переведемо колір у числа: якщо до рожевої палички (число 2) додати блакитну паличку (число 3), то отримаємо жовту паличку (число 5)»; «Покладіть синю паличку, викладіть число 9 двома паличками, якщо одна з них червона» та ін.

У сучасній початковій школі доречним буде використання паличок Кюізенера у процесі запровадження педагогічної технології навчання математики Daily 3 (щоденні 3), зокрема, під час діяльності «математика самостійно» та «математика з другом».

Таким чином, формування обчислювальних навичок у дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів є складовою математичної компетентності. Використання лічильних паличок. Кюізенера є ефективним засобом унаочнення поняття «число» і дозволяє ефективно здійснювати цей процес у дітей у відповідності до їхніх вікових можливостей. Обчислювальні уміння і навички є фундаментом не тільки вивчення математики, але й інших природничо-математичних дисциплін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г.В. Бєлєнька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білоскаленко [та ін.] ; наук. ред.: Г.В. Бєлєнька, М.А. Машовець ; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Типова освітня програма початкової освіти / наук. кер. Р. Б. Шияна URL: https://mon.gov.ua/storage/app.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (ПОЧАТКОВА ШКОЛА)

Симоненко К. , VI курс, Педагогічний інститут
Венгловська О.А., кандидат педагогічних наук
Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ

У статті за результатами вивчення теоретичних джерел охарактеризовано особливості використання дидактичних ігор в освітньому процесі закладів дошкільної та загальної середньої освіти (початкова школа). Висвітлено поняття «дидактична гра», структуру та класифікацію дидактичних ігор. З'ясовано, що дидактична гра у закладах дошкільної освіти проводиться, у переважній більшості, як заняття, у початковій школі педагоги використовують такі ігри для розв'язання завдань з різних освітніх галузей. Особливо вагоме місце дидактична гра займає в адаптаційно-ігровий період. За результатами теоретичного

пошуку виокремлено педагогічні умови, які необхідно враховувати педагогам у процесі використання дидактичних ігор в освітньому процесі.

Ключові слова: гра, дидактична гра, ігрова діяльність, освітній процес, заклад дошкільної освіти, початкова школа.

Реформування системи освіти зумовило оновлення змісту, форм, методів розвивальної діяльності, пошук інноваційних засобів навчання дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи. У зв'язку з цим, особливої значущості набуває дидактична гра, яка сприяє формуванню компетентностей дітей, що визначені Базовим компонентом дошкільної освіти та Державним стандартом початкової освіти.

Проблема використання дидактичних ігор в освітньому процесі закладів дошкільної та загальної середньої освіти (початкова школа) не нова. На різних історико-педагогічних етапах розвитку педагогічної науки це питання було і залишається предметом досліджень Н. Бібік, Л. Артемової, Т. Піманської, О. Савченко, В. Сухомлинського, С. Русової, О. Усової та ін. Вивчення теоретичних джерел дало можливість з'ясувати, що питання наступності у використанні дидактичних ігор в освітньому процесів закладів освіти залишається актуальним, що й зумовило проблематику статті.

Мета статті – за результатами вивчення стану розробленості проблеми у педагогічній теорії з'ясувати місце дидактичних ігор в освітньому процесі закладів дошкільної освіти та початкових школах.

Вивчення педагогічних джерел із проблеми дослідження дало можливість з'ясувати, що дидактична гра є багатоаспектною, вона сприяє розв'язанню широкого кола навчальних завдань як у закладах дошкільної освіти, так і в початкових школах зокрема.

Для систематичного і комплексного використання дидактичних ігор вихователями закладів дошкільної освіти та вчителями початкових класів необхідно з'ясувати сутність поняття «дидактична гра», її структуру, педагогічні умови, за яких вона має посісти важливе місце в організації розвивальної діяльності.

У «Педагогічному словнику», за редакцією С. Гончаренка визначено, що дидактичні ігри – це ігри, що використовуються «для навчання дошкільників і школярів» [2, с. 89]. Освітній процес у сучасних закладах освіти ґрунтується на принципах інтегрованого, діяльнісного, дитиноцентричного підходів. Дидактична гра сприяє реалізації цих підходів, оскільки дає можливість дитині безпосередньо пізнавати навколишній світ, бути активним учасником у розв'язанні поставлених навчальних завдань.

Науковці розглядають дидактичну гру як власне дидактичну гру, та як гру-заняття. У початковій школі вчителі здебільшого використовують власне дидактичні ігри під час формування компетентностей учнів з різних освітніх галузей (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'збережувальна, громадянська та історична, мистецька). У закладах дошкільної освіти формування життєвих компетентностей дітей відбувається у перебігу різних форм розвивальної діяльності, чільне місце у яких займає дидактична гра як заняття.

Відповідно педагоги мають можливість водночас розв'язувати різні освітні завдання: навчальні, розвивальні, виховні. Навчальний зміст завдань виражається у певних дидактичних завданнях, що спрямовані на формування у дітей дошкільного віку та учнів початкової школи компетентностей у різних освітніх галузях. Особливістю є те, що навчальна мета, прихована в дидактичному завданні, вона не помітна для учасників і виконання відбувається під час цікавих для дитини ігрових дій [3, с. 355-356]. Зміст розвивальних завдань спрямований на розвиток пам'яті, уваги, спостережливості, допитливості дітей. Виховний зміст дидактичних ігор спрямований на формування особистісних якостей дітей, їхніх умінь працювати самостійно та в команді.

Особливої актуальності в початковій школі дидактична гра набуває в адаптаційно-ігровий період. Коли відбувається зміна статусу дитини (дитина дошкільного віку, учень початкової школи), її адаптація до умов закладу освіти, створення умов для реалізації дитиною досвіду, що був сформований у дошкільний період.

У педагогіці розроблено різні підходи до класифікації дидактичних ігор. Критерієм класифікації є навчальний зміст, пізнавальна діяльність, ігровий задум, співпраця педагога з дітьми [1, с. 39]. Науковець О. Савченко зазначає про те, що у початковій школі дидактична гра використовується в таких формах, як: ігрова ситуація, ігровий прийом, ігрова вправа. Вона спрямована на формування в учнів знань, умінь, навичок, способів діяльності. На думку дослідниці, педагог може розв'язувати навчальні (дидактичні) завдання під час організації сюжетно-рольових ігор, ігор-вправ, ігор-драматизацій, ігор-конструювання [4, с. 215-222].

Для того, щоб дидактична гра виконувала свою функцію, педагогам необхідно враховувати низку педагогічних умов, що спрямовані на комплексне їх застосування в освітньому процесі закладів дошкільної освіти та початкових школах. До таких умов варто віднести такі, як:

- відповідність дидактичної гри віковим та індивідуальним особливостям дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;
- врахування у змісті дидактичної гри теми, мети, завдань освітніх галузей;
- дотримання структури дидактичної гри, яка містить такі складники, як: дидактичне завдання, ігрове завдання, ігрові дії, правила, результат гри;
- варіативність дидактичних ігор (друковані, комп'ютерні, авторські, створені учнями разом із вчителем тощо);
- готовність педагога до використання дидактичних ігор в освітньому процесі закладів дошкільної та загальної середньої освіти (початковій школі).

Таким чином, реалізація вище названих педагогічних умов щодо використання дидактичних ігор в освітньому процесі закладів дошкільної освіти та початковій школі сприяє їхній адаптації до освітнього середовища, мотивації до навчання. Завдання, що покладаються на педагога полягають у плануванні ним різних форм навчальної та позанавчальної діяльності під час яких дидактична гра повноцінно бути виконувати своє призначення. Вихователі закладів дошкільної освіти та вчителі початкових класів повинні використовувати дидактичну гру систематично, поступово ускладнювати та варіювати дидактичні завдання.

Пропонована стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Проблематикою подальших наукових розвідок можуть стати питання готовності педагогів до створення авторських дидактичних ігор і впровадження їх в освітній процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навч.-метод. посібник. К. : Видавничий дім «Слово», 2008. 256 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доповн. й виправл. Рівне : Волин. обереги, 2011. 552 с.
3. Пониманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : «Академвидав», 2004. 456 с.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. К., 1997. С. 215–222.

ОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ОСНОВ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЗАСОБАМИ ФЕНОЛОГІЧНИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ

Слободянюк Н.Ю., здобувач СВО магістра факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Присяжнюк Л.А., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

У статті розглянуто проблему формування у дітей старшого дошкільного віку основ екологічної свідомості засобами фенологічних спостережень. На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень автором з'ясована сутність фенологічних спостережень, сформульовані основні завдання таких спостережень в закладах дошкільної освіти, обґрунтовані методичні засади їх організації і проведення. Зроблено висновок про те, що за допомогою фенологічних спостережень вихователі формують основи екологічної свідомості у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: екологічна свідомість, фенологічні спостереження, старший дошкільний вік, заклад дошкільної освіти, освітній процес.

Назрілі нині екологічні проблеми як результат бездумного господарювання людей на планеті, їхнього знеціненого ставлення до природного довкілля загострили потребу в перегляді світоглядних і поведінкових парадигм у взаєминах людини і природи. У цьому контексті курс взято на неперервну екологічну освіту, що задекларовано у засадничих документах багатьох держав. В Україні на початку ХХ ст. було розроблено Концепцію екологічної освіти, яка презентує основні стратегічні орієнтири державної політики у сфері

екологічної освіти на усіх освітніх рівнях [4]. У документі акцентовано увагу на дошкільній екологічній освіті. Зокрема, зазначається, що заклад дошкільної освіти спільно із сім'єю закладає основи екологічної свідомості дитини. Його основною метою повинно стати виховання у дітей любові, чуйності, доброзичливості до об'єктів природи, потреби у спілкуванні з нею, формування уміння спостерігати й відчувати її красу й гармонію, розвиток інтересу, прагнення до пізнання природи, виховання культури поведінки, відповідальності за свої вчинки у природі, включення у спільну з дорослими екологічно спрямовану діяльність [4].

Велика роль у роботі з формування у дітей основ екологічної свідомості в закладах дошкільної освіти (ЗДО) відводиться спеціально організованим сезонним спостереженням. Діти часто є свідками сезонних змін у природі, однак не завжди здатні їх самостійно побачити й зрозуміти. Для того, щоб показати дитині закономірності росту і розвитку всього живого, залежність стану природи від сезонно мінливих чинників зовнішнього середовища, в дитячому саду організовуються *фенологічні спостереження*.

Фенологічні спостереження – це цілеспрямований й організований процес сприймання дітьми сезонних змін, які відбуваються у світі рослин і тварин. Перевагою таких спостережень є також легкість в організації: вони не потребують спеціально створених умов й обладнання [3, с. 86]. Їх можна проводити як під час щоденних прогулянок, так і включати у структуру екскурсій та цільових прогулянок. Найцінніші результати досягаються у процесі тривалих спостережень за одними й тими ж об'єктами протягом року (сезону).

Спостереження дозволяє показати дітям природу у звичних, природних умовах, у всьому її розмаїтті, в найпростіших наочно зримих взаємозв'язках і залежностях. Пізнання цих зв'язків формує розуміння природи й усвідомлення ролі в ній людини. Систематичне використання спостереження в ознайомленні з природою привчає дітей дошкільного віку придивлятися, помічати її особливості й призводить до розвитку спостережливості, усвідомленого, ціннісного ставлення до неї [2, с. 136].

До основних завдань фенологічних спостережень у ЗДО дослідники відносять:

- сприяння формуванню у дітей основ екологічної свідомості;
- розширення й поглиблення знань дошкільнят про сезонні явища;
- розвиток спостережливості, допитливості, інтересу до вивчення природи [1, с. 41].

Реалізовуючи в освітній роботі краєзнавчий принцип, ознайомлення дітей з природою пропонується починати з місцевості, в якій вони проживають і де знаходиться заклад дошкільної освіти. Діти знайомляться з рослинами і тваринами території дитячого садка, найближчого парку, лісу. Вони дізнаються назви ставка, річки та інших природних об'єктів, які знаходяться поруч. Необхідно звертати увагу дошкільників на особливості кліматичних і сезонних змін у природі, з'ясовувати їхні причини, наголошувати на певній послідовності цих сезонних змін [2, с. 65].

Фенологічні спостереження в ЗДО повинні будуватися в тісному поєднанні освітнього процесу з різними формами організації життєдіяльності дітей протягом дня і тижня. Ними можуть бути як заняття із пізнавального розвитку з пріоритетом еколого-природничих завдань, так і заняття за програмою фенологічних спостережень "Юні фенологи", робота у фенологічному куточку закладу дитячої освіти, участь в заготовках природної сировини, робота на географічному майданчику, метеостанції тощо.

Але, як показує досвід, результати фенологічних спостережень в ЗДО лише тоді можуть мати користь, коли вихователь буде здійснювати системне керівництво ними, залучати до спостережень усіх дітей. З цією метою педагогом повинна бути розроблена програма фенологічних спостережень за природою рідного краю, яка може включати:

- спостереження за змінами в неживій природі;
- спостереження за сезонними змінами в житті рослин;
- спостереження за сезонними змінами в житті тварин;
- спостереження за сезонними явищами в житті людей [7, с. 112].

Методисти радять здійснювати спостереження за незначною кількістю природних об'єктів, але обов'язково стежити за їхнім розвитком протягом усіх сезонів. Епізодичні спостереження мають значно меншу цінність.

Частота фенологічних спостережень залежить від пори року. Їх доцільно проводити якомога частіше, особливо навесні (один раз на 3-5 днів), коли спостерігається швидка динаміка розвитку природи. Найкращий час для таких спостережень – перша половина дня, коли розцвітає більшість рослин, а тварини найбільш активні. Предметом спостережень слід зробити окремі періоди чи фази розвитку одних і тих самих об'єктів, н-д, у рослин – це фази розпускання бруньок, поява першого листя, бутонів суцвіть, цвітіння, дозрівання насіння,

плодів, початок зміни забарвлення листя, початок і кінець листопаду; у птахів – приліт, відкладання яєць, поява пташенят та їхній виліт з гнізда, відліт тощо [8].

Поряд із традиційними технологіями, які ґрунтуються на використанні класичних форм, методів та прийомів роботи (як-от: розповіді, бесіди, використання художньої літератури тощо), у процесі спостережень слід послуговуватися інноваційними технологіями екологічної освіти, репрезентованими сучасними методами та прийомами (Г.Бєлєнька, Н.Лисенко, С.Ніколаєва, З.Плохій та ін.). Зокрема, використання *методу екологічних асоціацій* сприятиме встановленню асоціативних зв'язків між різними об'єктами (н-д, ліс – багатоповерховий дім для тварин); *прийом екологічної рефлексії* допоможе здійснити самоаналіз власних вчинків щодо конкретного природного об'єкта (н-д: "Що хоче сказати зірвана тобою квітка?"); *прийом метафоризації*, що полягає у застосуванні слів-образів (метафор), може бути використаний з метою підсилення емоційно-чуттєвих вражень дітей у процесі спілкування з об'єктом природи (н-д: краплини роси – кришталеві намистини; метелик – квітка неба) тощо. У процесі ознайомлення дітей із сезонними змінами у природі з метою появи у дитини яскравих емоційних образів слід звернути увагу на їхню естетичну привабливість, викликати емоційне переживання від споглядання краси природного довкілля і захоплення нею [8].

Таким чином, організація фенологічних спостережень в ЗДО дозволяє формувати у дітей уявлення про ознаки й властивості об'єктів і явищ неживої природи, характерні особливості зовнішнього вигляду рослин і тварин найближчого природного оточення, їхні потреби і зміни в різні пори року. Під час таких спостережень дошкільники встановлюють найпростіші причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами і явищами природи. Окрім того діти вчаться співпереживати, захоплюватися, співчувати, усвідомлювати роль людини в збереженні природи, здійснювати прості природоохоронні заходи. Саме в такий спосіб закладаються основи екологічної свідомості дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан О. І. Екологічне виховання дітей дошкільного віку / О. І. Білан. – Львів: 1996. – 71 с.
2. Грущинська, І. Як спостерігати за природою : читанка з природознавства : [навч. посібник] / І. Грущинська. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 295 с.
3. Зайцева Л. І. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля : теоретико-методичний аспект : монографія / Л. І. Зайцева. – Мелітополь : ММД, 2012. –381 с.
4. Концепція екологічної освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01
5. Лисенко Н. В. Еко-око : дошкільник пізнає світ природи : навчально- методичний посібник / Н. В. Лисенко. – Київ : Слово, 2015. – 352с.
6. Мандруємо екологічною стежиною : дослідницько-експериментальна діяльність дітей дошкільного віку в природі / авт.-упоряд. : Павлюк С. Ю., Русан Л. С., Колосінська Г. І. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. –168 с.
7. Методика ознайомлення дітей з природою : хрестоматія / укладач Н. М. Горопаха. – Київ : Видавничій Дім "Слово", 2012. – 432 с.
8. Присяжнюк Лариса. У театрі весняної природи : методичні аспекти ознайомлення дошкільнят з ознаками весни / Лариса Присяжнюк // Палітра педагога. – 2019. – № 1. – С. 3-9.

ВПЛИВ ТЕМПЕРАМЕНТУ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДИТИНИ В ПЕРЕХІДНИЙ ПЕРІОД

Тернавська В., 2 курс СВО «магістр», факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хіля А.В., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У даній статі коротко розглядаються питання особливостей прояву темпераменту в дітей, які досягли дошкільного віку, а також розкривається його вплив на соціалізацію дитини, формування в неї соціальної компетентності.

Ключові слова: дошкільний вік, темперамент, соціальна компетентність.

Дитинство представляє собою особливий період, сутністю якого є процес – дорослішання дитини, входження її в соціальний світ дорослих. Особливого значення у цьому плані набуває період дошкілля, адже цей вік характеризується максимальною рольової ідентифікацією дитини з дорослими й однолітками, прагненням відповідати певним загальноприйнятим зразкам поведінки, щоб бути прийнятим у суспільстві і відчувати себе достатньо компетентним і впевненим у спілкуванні.

Одним із найбільш важливих показників соціалізації дитини є вміння керувати власними емоціями та фізіологічними реакціями, що модна визначити як певний тип темпераменту притаманній особистості. До того ж, як зазначають науковці темперамент це біологічний фундамент, на якому формується особистість як соціальна істота [1]. Що створює передумови для формування соціальної компетенції, складовими якої є:

- соціально-комунікативна компетентність, тобто здатність до колективних дій, до організації взаємодії; вміння спілкуватися та вирішувати конфліктні ситуації; вміння працювати у команді;
- полікультурна компетентність – здатність сприймати культуру різноманітних народів;
- інформаційно-інструментальна компетентність, що полягає у вмінні працювати з інформацією та технічними засобами для її отримання;
- індивідуально-особистісна компетентність, тобто здатність до саморозвитку та самонавчання [2, с.151].

Отже, соціальна компетентність це сукупність вище перерахованих компетентностей, у якій ми можемо виділити когнітивний, інтелектуальний та діяльнісно-поведінковий компоненти, що безпосередньо відображають та у яких проявляється темперамент. У наш час найбільш поштреною є концепція 4 темпераментів, що підкріплюється поняттями «гальмування» та «збудження» нервової системи. Серед основних властивостей темпераменту розрізнябть: сенситивність (лат. sensus — відчуття), реактивність (лат. re — проти і activus — діючий), пластичність (грец. plasticos — скульптурний), ригідність (лат. rigidus — застиглий), резистентність (від лат. resistentia — опір, протидія), інтровертність (лат. intro — всередину та versio — повертати) та екстравертність (лат. extra — зовні та versio — повертати). Ці характеристики найповніше розкривають типи темпераменту, серед яких визначають [3, с. 85]:

- холерик. Відрізняється підвищеною збудливістю, імпульсивністю, виразністю емоційних переживань. Захопившись справою такі діти схильні діяти з усіх сил, виснажуватися більше, ніж слід. Маючи громадські інтереси, темперамент проявляє в ініціативності, енергійності, принциповості.
- Сангвінік. Швидко пристосовується до нових умов, швидко сходиться з людьми, товариський. Почуття легко виникають і змінюються, емоційні переживання, як правило неглибокі. Міміка багата, рухлива, виразна. Цей тип дітей непосидючий, потребує нових вражень, недостатньо регулює свої імпульси, не вміє строго дотримуватися виробленого розпорядку та системності в роботі.
- Флегматик. Характеризується порівняно низьким рівнем активності поведінки, наполегливий і впертий, він рідко виходить з себе, не схильний до афектів, розрахувавши свої сили, доводить справу до кінця, рівний у відносинах, в міру товариський. Економить сили та не витрачає їх даремно.
- Меланхолік. Реакція в таких дітей часто не відповідає силі подразника, але присутня глибина і стійкість почуттів при слабкому їх вираженні. Їм важко довго на чому-небудь зосередитися. Часто спостерігаються тривалі гальмівні реакції. У нормальних умовах меланхолік - людина глибока, змістовна, яка успішно справляється з життєвими задачами.

Отже, темперамент як динамічна характеристика психічної діяльності особистості має свої властивості, які позитивно або негативно впливають на поведінку. Розглядаючи в комплексі темперамент дитини, прояви її поведінки можна скласти уявлення про особливості формування в неї соціальної компетентності. На підставі того, на скільки дині властиві когнітивна гнучкість, високий ступінь самостійності дій та оцінки їх результатів, оригінальність та здатність до ризику у прийнятті рішення, стійкість інтересу до змісту завдання, задоволеність у зв'язку з виконанням завдання можна також сформувати програму підтримки соціалізації дитини, що допоможе їй у майбутньому, сформує навички учспішної самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сервецький І., Юрченко О., Редька В. Комплексний підхід до вивчення криміногенної поведінки людини : [Електронній ресурс] // irbis-nbuv.gov.ua › cgi-bin › irbis_nbuv › cgiirbis_64 › ucnavs_2010_4. - Назва з екрану.
2. Хіля А.В. Специфіка формування соціальної компетенції у дітей з функціональними обмеженнями (у розрізі Вінницької області) // Становлення і розвиток педагогіки. Матеріали І Міжнароднародної науково-практичної конференції (м. Івано-Франківськ, 23-24 грудня 2016 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. – С. 150-152.
3. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов пединститутов по специальности Педагогика и методика начального обучения / М. В. Гамезо. - М.: Просвещение, 1984. - 256 с.

ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОСТОРОВОЇ УЯВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тимків О., магістрантка кафедри професійної освіти та інноваційних технологій
Труш Н.В., канд. наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри професійної освіти та інноваційних технологій
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті виявлено, що основними методами навчання, в процесі яких відбувається формування і розвиток просторової уяви, є демонстрація об’єктів, наочних посібників, графічних зображень та виконання вправ. Їхнє раціональне використання робить навчання наочним, полегшує усвідомлення змісту багатьох процесів та їх закономірностей, розвиває просторову уяву, логічне мислення та сприяє індивідуальному розвитку творчих здібностей людини. Для оперування просторовими образами дитина повинна володіти певним обсягом інформації із галузі, де буде використовуватись предмет, образ якого вона створює чи перетворює.

Ключові слова: просторова уява, діти дошкільного віку, розвиток просторового мислення.

Враховуючи складність системи оцінювання рівня розвитку просторового мислення, на основі визначення рівня прояву окремої розумової операції, вчені (І.С. Якиманська, В.Г. Зарин, Х.-М.Х. Кадаяс) проводять оцінювання на основі комплексної оцінки результатів розв’язування різноманітних систем завдань, які як правило подаються у тестовій формі [5].

На основі даного принципу О.Є. Симановський запропонував п’ять рівнів оцінювання розвитку просторового мислення: низький, нижче середнього, середній, вище середнього, високий [4].

З метою оцінювання рівня розвитку просторового мислення на основі розв’язування практичних завдань ми введемо чотирирівневу систему оцінювання, яка базується на статистичній характеристиці отримання вірних відповідей на поставлені завдання.

Вага вірних відповідей визначалась відповідно до форми 10 %–35 %–65 %–90 %, яка використовується на сьогоднішній день в країнах Європи [1, с. 121].

Шкала оцінювання рівнів розвитку просторового мислення:

"Початковий рівень" – дошкільник є менше 35 % завдань;

"Середній рівень" – вірні відповіді на завдання складають 36–64 %;

"Достатній рівень" – дошкільник вірно виконує завдання в межах 65–89 %;

"Високий рівень" – дошкільник вірно виконує 90% і більше завдань.

На основі аналізу взаємозв'язку просторової уяви та просторового мислення було встановлено, що вони виступають як взаємодоповнюючі елементи інтелектуальної системи. Виникла необхідність з'ясувати механізм такого взаємозв'язку.

Мислення, завжди спрямоване на встановлення реально існуючих, але ще непізнаних зв'язків, уява створює те нове, якого насправді немає, а інколи й не може бути взагалі. Мислення та уява є двома взаємодоповнюючими системами випереджувального відображення дійсності. Перша – система понять і образів, що несуть у собі узагальнене значення, засіб розв'язання задач, опосередковане пізнання дійсності, друга – система наочних образів – моделей проміжних і кінцевих продуктів діяльності [2].

Основна тенденція мислення – відновлення образів в максимальному наближенні до еталону, тобто в кінцевому рахунку наближення до точної копії ситуації, яка мала колись місце у поведінці, або об'єкта, який був сприйнятим, зрозумілим, усвідомленим.

Основна тенденція уяви – перетворення образів, що забезпечує в кінцевому рахунку створення моделі ситуації свідомо нової, яка раніше не виникала [3, с. 349].

Отже, співвідношення мислення та уяви змінюється залежно від особливостей задачі, що постала перед індивідом. Якщо її вихідні дані чітко окреслені, то розв'язок знаходять, головним чином, внаслідок процесів мислення, якщо умова задачі чітко не визначена, то до дії стають процеси уяви. Задача, яку розв'язує вчений, містить, як правило, чітко окреслені відоме і невідоме, а тому потребує мислення. Задача, що її розв'язує письменник, не має такої чіткості. І це відкриває йому простір для уяви. Цим пояснюється і бурхливе фантазування в дитячому віці: тут немає умов, які б обтяжували пошук виходу з незрозумілої ситуації.

У ході діяльності просторова уява взаємодіє з мисленням. Під час сприймання вона доповнює елементи об'єктів, яких бракує, привносить зміни з боку можливого майбутнього, разом з просторовим мисленням виходить за межі наявного і відкриває шлях до майбутнього. Уява не існує без мислення, але вона не зводиться і до логіки, тому що в ній (в уяві) завжди передбачається перетворення чуттєвого матеріалу.

Таким чином, ефективність взаємозв'язку просторового мислення та просторової уяви визначається напрямком та структурою кінцевого результату інтелектуальної діяльності людини. При пошуку рішення в сфері комбінування, наперед відомих, елементів переважає система просторового мислення. При необхідності використання нових елементів або прийомів дії на перший план виходить система просторової уяви.

Враховуючи, що діяльність людини базується на відомих елементах з використанням нововведень, то можна зробити висновок: людина, яка має високо розвинуті просторове мислення та просторову уяву здатна ефективно розв'язувати завдання, що вимагають різного ступеня творчого підходу від неї.

Отже, на основі аналізу та проведеного експериментального дослідження можна зробити ряд висновків.

Виховання у дітей просторових уявлень, зорової пам'яті дає належні результати лише при умові, що дана робота систематично здійснюється на заняттях у ЗДО.

Розвиток дитини пов'язаний з практичною діяльністю. Але цей процес не однобічний, розвинуті в результаті діяльності якості людини сприяють підвищенню ефективності самої діяльності.

В більшості випадків прийоми просторового мислення є універсальними і можуть бути перенесені з одних образів на інші. Проте необхідно також перевіряти сформовані образи та прийоми просторового мислення під час конкретної практичної діяльності. Це необхідно для закріплення та перевірки сформованих прийомів мислення та якостей людини.

Просторове мислення є важливою складовою загального мислення сучасної людини, це перш за все пов'язано з тим, що основну частину інформації людина сприймає через органи зору, але в той же самий час не можна стверджувати про домінантність даного типу мислення оскільки лише в комплексі є можливість ефективного розвитку мислення сучасної людини.

Розвинуті просторова уява та мислення виступають передумовою для розвитку творчого мислення людини. Як наслідок людина, яка має високо розвинуту просторові уяву та мислення відрізняється з оточення оригінальністю ідей та шляхів розв'язання проблем, що виникають під час діяльності (навіть життєдіяльності в цілому).

Розглядаючи подібність і відмінність просторових мислення і уяви, необхідно відмітити, що проблемна ситуація може характеризуватися більшою чи меншою невизначеністю. Якщо вихідні дані завдання, відомі, то хід її розв'язку підпорядкований переважно законам мислення. Інша картина спостерігається, коли проблемна ситуація відрізняється певною невизначеністю, вихідні дані з деякими труднощами піддаються точному аналізу. У цьому випадку в дію вступають механізми уяви.

Найважливішою умовою розвитку мислення людини є її власна предметно-практична діяльність і спілкування з іншими людьми, а точніше, спілкування в спільній діяльності.

Необхідно розширювати практичний досвід дитини, оскільки це дозволяє створити достатньо міцне підґрунтя для її творчої діяльності. Чим більше дитина чула, бачила та пережила, чим більше вона знає, чим більшою кількістю елементів дійсності вона володіє у власному досвіді тим більш значимою та продуктивною при інших рівних умовах буде її діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головний принцип входження в Європейський простір вищої освіти. К.: Політехніка, 2003. 200 с.

2.Зламанюк Л.М. Розвиток образного мислення старшокласників у процесі вивчення природничонаукових дисциплін: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Криворізький держ. педагогічний ун-т. Кривий Ріг, 2003. 21 с.

3. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко и др..; Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1986. 464 с.

4.Симоновский А.Э. Развитие пространственного мышления ребенка. М.: Рольф, 2000. 60 с.

5.Якиманская И.С., Зархин В.Г., Кадаяс Х.-М.Х. Тест пространственного мышления: опыт разработки и применения. *Вопросы психологии*. 1991. № 1. С. 128-134.

ВПЛИВ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ НА ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Тимофій Х., магістрантка
Мацук Л., кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Педагогічний факультет
м. Івано-Франківськ

Навчання мови та розвиток мовлення дошкільників не зводяться лише до мовленнєвої діяльності, до реалізації і використання мовної системи. Інтеракційна діяльність обов'язково передбачає наявність певних знань, умінь і навичок, що є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності.

Звідси, компетентність дошкільника – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінка, самоконтроль. [2].

Таким чином, змістовою стороною художньо-мовленнєвої діяльності є формування різних видів компетенцій: художньо-мовленнєва; когнітивно-мовленнєва; виразно-емоційна; поетично-емоційна; оцінно-етична компетенція; театрально-ігрова [1].

Таким чином, різні види компетенцій художньо-мовленнєвої діяльності формуються впродовж перебування дітей у дошкільному навчальному закладі від молодшої до старшої групи. Більш продуктивніше це буде відбуватися з допомогою усної народної творчості.

Вивчення усної народної творчості у ЗДО та її вплив на формування художньо-мовленнєвої компетенції дошкільників має неабияке освітнє, виховне та естетичне значення. Прилучення малят до творів народної поезії закладає надійні основи вищих моральних почуттів, гуманізму, милосердя, громадянськості. Відомо, що через рідну пісню, казку, гру дитина вбирає перлини національної культури.

Найдавнішим жанром мудрого поетичного слова найбільш числена є колискова пісня:

Щоб зростало маленятко,
Наше любе пташенятко,
Наша квітонька маленька,
Наша зіронька ясненька.

Дитяча творчість виявляється також у складанні і відтворенні пестушок, потішок, забавлянок – це невеликі за змістом віршики, які промовляють дитині, щоб заспокоїти, коли плаче, розвеселити, коли сумує тощо. Їх роль – відкрити дитині можливість через гру словами, звуками, звукосполученнями висловити специфіку рідної мови, характерну для неї співучість, виразність, образність:

Диби, диби…

Ішла баба по гриби,
А дід по опеньки
В неділю раненько.

Пестушки, потішки також тісно пов'язані із забавлянками:

- У лісі був? – Був.
-Вовка бачив? – Бачив.
- Боявся? – Ні.

Друга велика група дитячого фольклору – твори, які перейшли із загального доробку народної словесності є заклички:

Іди, іди, дощику,
Зварю тобі борщику.
Тобі каша, мені борщ,
Щоб густіший ішов дощ.

Стали дитячою грою не тільки заклички, а й примовки:

Равлик, равлик,
Вилий воду на колоду,
Бух!

Наступна група дитячого фольклору – це твори складені самими дітьми. Багаті на творчу фантазію дітей лічилки та мирилки:

Раз, два – дерева,
Три, чотири – вийшли звірі,
П'ять, шість – пада лист,
Сім, вісім – птахи в лісі.
Дев'ять, десять – це суничкі
Підвели червоні личка.

Мир миром, Ми – дружечки красні,
Пироги з сиром Поцілуймося!
Вареники в маслі,

Усі дитячі поетичні жанри характеризуються чітким ритмом, як правило, точною (часто дієслівною, римою та економністю художньо-поетичних засобів, що зумовлено обмеженими можливостями дитячого сприймання [3].

Суто дитячим паремійним жанром є скоромовки:

Бабин біб розцвів у дощ,
Буде бабі біб у борщ.

До неоціненних коштовностей українського фольклору належать прислів'я та приказки: «Каші маслом не зіпсуєш», «Без праці нічого не зробиш», «Поспішиш – людей насмішиш». Приказки: «На злодієві шапка горить», «Не все золото, що блищить», «Правда кривду переважить» та ін [4].

Казка – найпопулярніший вид усної творчості серед дітей, вона захоплює й полонить серця не тільки дітей, а й дорослих. Важко переоцінити значення казки у вихованні дітей. К.Ушинський назвав казки «першими блискучими спробами» створення народної педагогіки і вважав, що навряд чи хто-небудь був би спроможний «змагатися в цьому випадку з педагогічним генієм народу» [5].

Таким чином, вдумливе, неспішне прочитання казок допоможе не лише глибше пізнати рідну історію в її народному баченні, але й навчить більш чітко розрізняти в житті Добро і Зло, Правду і Кривду, підкаже-порадить, як треба достойно чинити в житті, аби зоставатися чесним і щирим перед людьми й перед собою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія.- К.: Видавничий Дім «Слово», 2004.- 376с.
2.Методичне забезпечення дошкільної лінгводидактики в Україні // Дошк. вих.-2001.- №5.- С.10-11.
3.Мишанич С.В. Система жанрів в українському фольклорі//Українознавство: Посібник.- К.: Зодіак-ЕКО, 1994.- С.263.
4.Позяк М.М. Українські прислів'я та приказки. Проблеми пареміології та пареміографії.- К.: Наук. думка, 1984.- 204с.
5.Українські народні казки та легенди / Упоряд. Т.Г.Качалова, О.Є.Шевченко; Передм. А.Є.Костецького.- К.: Школа, 2001.- 192с.: іл.- (Хрестоматія школяра).

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В МОВЛЕННЄВО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Тихоненко Р., студент ІІ курсу магістратури факультету педагогіки та психології
Калмикова Л.О., доктор психологічних наук, професор, дійсний член міжнародної академії наук педагогічної освіти
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Анотація. У статті висвітлено методику поетапного формування діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності з опорою на основні положення комунікативної парадигми і теорії дискурсу: пріоритетність комунікативної мети, методичне відтворення в навчанні процесу спілкування; врахування в навчальній комунікації компонентів реального спілкування. Методами формування діалогічних навичок виступають наслідування зразків діалогу, тренувальні вправи на самостійне створення мікродіалогів за різними типами діалогічних дискурсів, комунікативні ситуації, дидактичні ігри. Розглядається лінгводидактичний аспект мовленнєво-ігрової діяльності.

Ключові слова: діалогічне мовлення, мовленнєво-ігрова діяльність, мікродіалог, діалогічний дискурс, комунікативна ситуація, дидактичні ігри.

Сучасна філософія освіти визначила гуманістичні людиноцентристські стратегічні напрями навчання й виховання дітей, що сприяло переорієнтації завдань та змісту мовленнєвої роботи в закладах дошкільної освіти.

Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є однією із актуальних проблем дошкільної лінгводидактики. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямами Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технології навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого Н., Скалкін В., Чулкова Г., Хаджирадєва С. та ін.) [5, с.132].

У працях науковців не лише розкривається сутність діалогу як виду мовлення, а й ведеться активний пошук методів і прийомів стимулювання мовленнєвої активності в процесі комунікації, подається характеристика ефективних засобів формування діалогічних умінь дітей на різних етапах дошкільного дитинства.

Діалогічне мовлення є основною формою спілкування дітей дошкільного віку. Успішне оволодіння дошкільниками діалогічним мовленням передбачає цілеспрямоване навчання, що передбачає створення в навчальному процесі педагогічних умов: активної взаємодії педагога й інших співробітників дошкільного закладу в процесі формування культури спілкування; створення розвивального предметно-просторового й культурно-мовленнєвого середовищ, що стимулюють словесні комунікації дитини, організацію спеціальних занять з розвитку діалогічного спілкування, створення атмосфери успіху, підтримки особистісного зростання дитини в діалогічному спілкуванні.

А. Богуш наголошує, що розвиток діалогічного мовлення в дошкільному віці відбувається за умов створення активного мовленнєво-ігрового середовища, у процесі взаємодії з оточуючими, паралельно в декількох системах: «дитина – дитина», «дитина – дорослий», «дитина – ровесники», формулює вимоги до мовленнєвого середовища щодо стимулювання розвитку діалогу [3].

Одним із засобів навчання дітей старшого дошкільного віку діалогічного мовлення є мовленнєво-ігрова діяльність.

Мовленнєво-ігрова діяльність дітей – це двокомпонентне утворення, в основі якого лежить розвиток мовлення дітей засобами гри. У мовленнєво-ігровій діяльності виокремлено й охарактеризовано такі аспекти, як психологічний, лінгвістичний, лінгводидактичний і естетичний, а також визначено якісні характеристики мовленнєво-ігрової діяльності: доступність, довільність, варіативність, виразність, емоційність, логічність, доречність[2, с.56].

Розвитку діалогічних умінь старших дошкільників сприяють також і дидактичні ігри типу «Магазин» (одягу, іграшок, квітковий, зоологічний, продуктовий, побутової техніки), «Телефон» (привітання зі святом, запрошення в гості, розмова з родичами), «Пошта» (відправка листа або посилки за адресою), «Зустріч із друзями», «Зустріч гостей», «Поїздка в транспорті» тощо [4, с.155].

Для автоматизації навичок діалогічного мовлення, корисною є система тренувальних вправ, де діти вчаться створювати мікродіалоги за різними типами діалогічних дискурсів.

Тренувальні вправи використовуються для засвоєння готових мовленнєвих моделей, різних типів діалогічних дискурсів шляхом багаторазової імітації. Система ігрових мовленнєвих вправ для навчання дітей будувати діалог має відтворювати типові ситуації спілкування, а саме: «Привітання», «Прощання», «Знайомство», «Прохання», «Подяка», «Згода», «Вибачення», «Пропозиція допомоги», «Відмова», «Пропозиція спільної гри», «Вітання зі святом», «Запрошення», «Розпитування», «Підказка», «Співчуття», «Повідомлення» і т. ін.[2]. До кожної ситуації корисно скласти словничок мовленнєвих кліше, типових реплік, формул мовленнєвого етикету, які вводяться поступово і активізуються у процесі побудови діалогічних єдностей. Водночас із розвитком мовленнєвих умінь, пов'язаних із презентацією, автоматизацією семантичних і ситуативних кліше, має відбуватися навчання немовної поведінки – міміки, жестів, поз у стандартних ситуаціях.

Навчання дітей старшого дошкільного віку діалогу на комунікативній основі має відбуватися в таких напрямах: ознайомлення з типологічними ознаками жанрів діалогічного дискурсу: формами мовленнєвого етикету (вітання, вибачення, подяка, комплімент тощо), розмовним дискурсом (повідомлення, розпитування, твердження); побудова системи спеціальних комунікативно-мовленнєвих вправ для оволодіння дітьми вміннями використовувати всі доступні жанри дискурсу на основі знання про адекватні мовні засоби, їх місце і роль в інтеракції; створення комунікативних ігрових ситуацій, в яких діти мають набувати досвід створення цілісних дискурсів, ураховуючи всі доступні параметри комунікативної ситуації й застосовуючи адекватні виражальні засоби; сприяння засвоєнню вербальних і невербальних форм спілкування та знань про їх функції в мовленні відповідно до норм і правил культури спілкування.

Таким чином, подальші розвідки в галузі формування діалогічного мовлення мають спрямовуватися на пошук ефективних шляхів навчання діалогу дітей старшого дошкільного віку. Ці технології мусять вибудовуватися як процес навчальної комунікації, що за змістом, мотивацією, використанням мовних засобів максимально корелюють з природним спілкуванням, і враховують особливості основної форми мовлення дітей старшого дошкільного віку – діалогу в ігровій та побутовій сферах спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л.В. Театр і гра. / Л.В.Артемова. – К. :Томіріс, 2002. – 340 с.
2. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник / А.М. Богуш, Н.І. Луцан. – Київ: Слово, 2008. – 187 с.
3. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Т. М. Котик – К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.
4. Любашина В. Ігрова діяльність як засіб розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників в умовах дошкільного закладу / В. Любашина // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. - 2013. - Вип. 121(1). - С. 154-158.
5. Полєвікова О. Б. Аналіз підходів до розвитку діалогічного мовлення дошкільників / О. Б. Полєвікова // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. - 2015. - Вип. 67. - С. 132-139.

ЗБАГАЧЕННЯ ЛЕКСИЧНОГО СКЛАДУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ

Третяк С.М., студент ІІ курсу магістратури факультету педагогіки та психології
Калмикова Л.О., доктор психологічних наук, професор, дійсний член міжнародної академії наук педагогічної освіти
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
м. Київ

Анотація. У статті висвітлені педагогічні аспекти збагачення лексичного складу мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами дидактичних ігор та вправ. Дається аналіз розвитку активного словника дітей відповідно їхньому віковому періоду. Стаття розкриває види гри – як провідної діяльності у дошкільному віці. Проаналізовано ефективні методи і прийоми використання дидактичних ігор та вправ як визначального засобу формування у дітей середнього дошкільного віку лексичного складу мовлення. Показано систему словникової роботи для розвитку мовлення і збагачення лексики у дітей середнього дошкільного віку шляхом використання дидактичних ігор та вправ.

Ключові слова: гра, дидактична гра, середній дошкільний вік, лексичний склад мовлення, мовленнєві ситуації.

На сучасному етапі свого розвитку дошкільна освіта спрямована на виконання Базового компонента дошкільної освіти в Україні – Державного стандарту (2012 р.), згідно з яким саме «мовленнєве виховання забезпечує духовно-емоційний розвиток дитини через органічний зв'язок з національним вихованням» [1, с.7]. Добре розвинене мовлення слугує засобом повноцінного спілкування і розвитку особистості дошкільника. А лексика як найважливіша частина мовленнєвої системи має загальноосвітнє і практичне значення. Словник є однією з провідних мовленнєвих характеристик особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства. Тому Базовий компонент дошкільної освіти розглядає як кінцеву мету словникового розвитку випускника дошкільного закладу сформованість у нього мовленнєвої, в тому числі лексичної, компетентності.

Дошкільний вік – період швидкого збагачення словника. Розвиток і збагачення словникового запасу безпосередньо залежить від умов життя й виховання; індивідуальні особливості тут більш помітні, ніж у будь-якій іншій галузі психічного розвитку. Звідси випливає, що своєчасний і якісний розвиток лексичної компетентності – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку випускника закладу дошкільної освіти.

Загальновідомо, що гра є провідною діяльністю дитини дошкільного віку, засобом пізнання світу й всебічного розвитку, важливим методом виховання. Дидактичні ігри – це різновид ігор з правилами, спеціально створеними педагогами. Вони спрямовані на вирішення конкретних завдань у навчанні і вихованні дітей. Основна особливість дидактичних ігор визначена їх назвою: це навчальні ігри. Навчальне завдання втілюється авторами гри у відповідному змісті, реалізується за допомогою ігрових дій, які виконують діти. Дитину зацікавлює у грі не навчальне завдання, що в ній закладене, а можливість виявити активність, виконати ігрові дії, отримати результат, виграти. Однак, якщо учасник гри не оволодіє знаннями, які визначені навчальним завданням, він не зможе успішно виконати ігрові дії, отримати результат. Найбільш повно дидактичні ігри досліджено і розроблено в дошкільній педагогіці (Л.В.Артемова, Л.А.Венгер, З.А.Михайловська, С.Н.Новосьолова, О.І.Сорокіна, О.П.Усова, О.П.Янківська).

У середньому дошкільному віці гра стає провідним видом діяльності не тому, що вона займає найбільше часу, а тому, що зумовлює якісні зміни в психіці дитини; зміст гри набуває дедалі більшої інтелектуальності, відповідно до вищого рівня розумового розвитку 4-5-річних дітей.

У формуванні лексичного складу мовлення дитини середнього дошкільного віку найкращих результатів можна досягти, граючись із нею. Досвід, який дитина отримує у грі, вона поступово застосовує і в інших формах життєдіяльності. Кожна гра виконує важливі виховні та комунікативні функції, формує типові навички соціальної поведінки і систему цінностей дитини. Саме у грі остання вчиться поводитися відповідно до ігрової ситуації, і власне так гра стає своєрідною школою соціальних відносин, у якій дошкільник моделює способи спілкування, які він спостерігає навколо себе. Відображаючи у грі певні реальні події, дитина стає їх безпосереднім учасником, ознайомлюється зі світом, діє активно, щиро сприймаючи все, що стосується гри [74].

Л. Артемова аналізуючи суспільну спрямованість дошкільника у грі, набуття ним навичок спілкування у процесі ігрової взаємодії, констатує, що ці взаємозв'язані види діяльності ефективно впливають на громадське виховання дітей. У правильно підібраному змісті ігор вона вбачає запоруку успішного комунікативного досвіду дошкільників. Гра із заданим змістом активізує їхнє спілкування, а зразки ігрових взаємин природно й невимушено відтворюються дітьми у реальних життєвих ситуаціях [4, с. 29].

А. Богуш, Н.Луцан поділяють ігрові мовленнєві ситуації на дві групи: ситуації розвитку діалогічного і монологічного мовлення. Перша група об'єднує ситуації діалогічного мовлення, у свою чергу, виділяє ігрові мовленнєві ситуації діалогу, трилогу та полілогу. Друга група – об'єднує ігрові мовленнєві ситуації, що сприяють розвитку монологу: ігрові мовленнєві ситуації опису, розповіді, на розмірковування та пояснення [2, с. 26].

У дошкільній педагогічній літературі описані ігрові мовленнєві вправи, спрямовані на розвиток мовлення. Зокрема, звукової культури: тренувальні, імітаційні, артикуляційні. Наприклад: «Знайди місце звука в слові», «Хто як кричить?», «Гарячий чай», «Котику, спи»; збагачення словника: словесні та словниково-логічні. Наприклад: «Хто що робить?», «Коли це буває?», «Назви одним словом», «Скажи навпаки»; граматично правильного мовлення: (композиційні, трансформаційні), вправи на складання речень з важким словом, ігрові вправи з лялькою, словесні вправи на слово-утворення. Наприклад: «Знайди пару», «Відгадай за описом», «Чиї діти?», «Який, яка, яке?»; діалогічного мовлення: реплікові вправи, питально-відповідні, умовна бесіда. Наприклад: «Як можна дізнатися?», «Розпитай у товариша»; монологічного мовлення: описові, репродуктивні (переказові), ситуативні, дискутивні, композиційні (розповідь). Наприклад: «Склади речення», «Відгадай де це було», «Що буває взимку?»; комунікативної спрямованості: комунікативні. Наприклад: «А що якщо б …», «Вгадай, що я роблю?», «Як ти розумієш це слово?» [3, с. 80-81].

Отож, використання дидактичних ігор та вправ у середньому дошкільному віці забезпечує найкращі можливості для збагачення лексичного розвитку дитини. Адже саме під час ігрової діяльності дитина здобуває ази лексичної компетенції, оскільки за допомогою ролей осягає моделі міжособистісних відносини, накопичує знання та формує вміння користуватися правилами поведінки у соціумі, вчиться мистецтву спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти: нова редакція // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
2. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник / А.М. Богуш, Н.І. Луцан. – Київ: Слово, 2008. – 187 с.
3. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / За ред. А.М.Богуш. – К.: Вища шк., 2007. – 542 с.
4. Литвиненко І. Розвиток словникового запасу у дітей молодшого і середнього дошкільного віку / І.Литвиненко // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. - №1. – С.28-33.
5. Пироженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини: Монографія / Т.О.Пироженко. - ТОВ «Нора-прінт», 2002. – 309 с.

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тягур К., магістрантка кафедри професійної освіти та інноваційних технологій
Потапчук Т. В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті подано, що розвиток пізнавальної активності старших дошкільників відбувається через розвиток її складових компонентів у процесі ігрового навчання. Зазначено, що ігрові форми організації діяльності старших дошкільників на заняттях є необхідними в силу вікових особливостей дітей і зумовлені єдністю та взаємозв'язком різних видів людської діяльності, засіб формування емоційно-ціннісного ставлення старших дошкільників до дійсності, який, поряд з іншими, забезпечує виховний та розвиваючий характер навчання. Вони являють собою змодельовані педагогічні конструкції, що містять у своїй структурі ігровий компонент і виступають як специфічні засоби організації, діяльності старших дошкільників та керівництва ними у навчанні. Експериментальною роботою було підтверджено, що якість знань старших дошкільників покращується в процесі впровадження у навчально-виховний процес дидактичних ігрових форм навчання.

Ключові слова: ігрові форми, методи навчання, пізнавальна активність, старші дошкільники.

Використання ігрових форм і методів у навчанні та вихованні дітей має давню історію. Ґрунтовний аналіз історичного аспекту, зроблений вченими минулого і сучасності [1; 4; 5], свідчить, що звертання до педагогічних можливостей гри відбувалося, як правило, в таких соціальних умовах, коли у центр виховної системи суспільства ставились завдання вільного, всебічного розвитку особистості людини, її духовних і фізичних сил. Тому не випадковим є інтерес до даної проблеми у нашій країні, особливо в умовах загальної тенденції до гуманізації освіти і виховання дітей.

Необхідно зазначити, що видатним німецьким педагогом Ф. Фребелем, котрий вперше кваліфікував гру як педагогічне явище, була створена система дидактичних ігор, через які він прагнув дати дітям уявлення про ознаки предметів, їх призначення тощо. У той же час розроблена ним методика їх використання не враховувала зміст і специфіку справжньої дитячої гри. У результаті ігри, що проводились за методом Фребеля, не розвивали, а утискали дитячу самостійність і творчість. Вони перетворювались в сухі і нудні заняття.

З тих пір педагогічною наукою і практикою накопичений багатий матеріал, який дозволяє зробити використання потенціалу ігрової діяльності у навчанні обґрунтованим і ефективним.

У сучасній теорії навчання використанню елементів дидактичної гри відводиться важливе місце у формуванні пізнавальної активності, пізнавального інтересу, активізації пізнавальної самостійності; пізнавальні ігри розглядаються як метод стимулювання навчальної діяльності старших дошкільників [2; 3; 4].

Однак практика і новітні дидактичні та методичні дослідження пропонують більш різноманітне застосування ігрових засобів. Вони використовуються не тільки для збудження і підтримання інтересу до навчального матеріалу, але й для створення особливої емоційно-і-інтелектуальної атмосфери в проблемній ситуації (С.І.Маслов, М.І.Махмутов), для гуманізації взаємовідносин у сфері "вихователь-старший дошкільник", "дитина-дитина", налагоджування співробітництва, створення особливого стилю спілкування (Ш.А.Амонашвілі, Ю.Б.Зотов), для мобілізації у навчанні всієї особистості, її духовної, вольової, інтелектуальної, емоційної сфер, що призводить до становлення дитини як суб’єкта навчальної діяльності (Ю.П.Азаров), дозволяють моделювати і засвоювати не окремі уміння, а цілісну діяльність, включаючи суспільні відносини у майбутній професійній діяльності (Є.А.Литвиненко, В.І.Рибальський). Ігри виступають психотерапевтичним засобом, емоційним розвантаженням (Н.Ш.Анікеєва), дозволяють вирішувати в комплексі завдання виховання, освіти і розвитку дітей (Л.В.Гранач) тощо.

Отже, ми маємо справу з поліфункціональним педагогічним явищем. Сьогодні, на жаль, доводиться констатувати в цих питаннях велику розбіжність суджень, неоднозначність і різне тлумачення понять, що викликані різними підходами вчених, нерозробленістю загальної методології навчальної гри, переважанням конкретно методичних досліджень у цій галузі. Наприклад, для позначення понять ігор, пов’язаних з даним напрямом, використовуються

терміни: пізнавальні ігри (Р.Х.Мінгазов), розвиваючі (П.С.Жедек, В.А.Левін), педагогічні (Г.А.Ляпіна, В.Г.Мамігонов), дидактичні (Л.В.Гранач, Л.І.Смагіна та ін.), навчально-рольові (М.Вайсбурд, О.Юдіна), імітаційні (Н.С.Пряжніков), ділові ігри (Р.Ф.Жуков, Б.Н.Христенко), ігрові форми (О.О. Баранов), навчальні ігри (Г.Ващенко та ін.).

Однак навіть використання одного і того ж терміну не означає єдності в розумінні його суті. Так, під дидактичною грою, найчастіше вживаним терміном, Ф.Н.Блехер, О.М.Пишкало розуміють метод навчання», Є.Е.Селецька, Ф.І.Шахова розглядають її як засіб активізації пізнавальної діяльності. А.К.Бондаренко, вважають, що дидактична гра може виступати і методом, і засобом, і формою навчання дітей.

Суть дидактичної гри полягає в тому, що старші дошкільники вирішують розумові завдання, запропоновані їм у захоплюючій ігровій формі. Стверджуючи це, одні вчені підкреслюють латентність навчання в дидактичній грі: увага дитини звернута на виконання ігрових дій, і завдання навчання нею не усвідомлюються; принцип автодидактизму: сама гра спрямовує: дитину на оволодіння знаннями і уміннями (М.А.Джапарідзе, Н.Б.Мчедлідзе, А.П.Усова). Інші вважають, що начальне завдання в дидактичній грі виступає відкрито, усвідомлюється дітьми, але для ефектйвного його вирішення вводиться ігровий елемент (Г.А.Ляпіна, Н.В.Огаркова, Є.Е.Селецька). Треті в це поняття включають всі можливі види ігор, які використовуються у навчальному процесі (М.В.Кларін, В.Г.Коваленко, П.І.Підкасистий). Окремі дослідження (О.О.Баранов, В.Н.Володіна, Т.М.Чеботаревська) присвячені вирішенню ігровими засобами окремих проблем навчання певним предметам, що накладає специфічний відбиток на трактування суті, класифікацій, методів ігрового навчання.

При всій різноманітності підходів, багатоаспектності проблем більшість дослідників приходять до спільної думки: використання спеціально розроблених ігор у навчанні в певних умовах приводить до підвищення ефективності навчально-виховного процесу, стає дійовим засобом співробітництва вихователя й дошкільника як суб'єкта навчальної діяльності. Відсутність цілісного наукового обґрунтування суті, мети і завдань, принципів відбору змісту ігрових форм організації діяльності старших дошкільників, умов їх елективного використання у навчально-виховному процесі ЗДО м. Калуш.

Анкетування і бесіди із вихователями, спостереження дозволяли оцінити рівень використання ігрових форм у практиці роботи. Більшість опитаних вихователів вважають доцільним використання спеціальних ігор, що мають навчаючий характер і яскраво виражену пізнавальну мету. Однак деякі педагоги схильні розуміти під ними в основному гру з елементами навчання або навіть відпочинок від роботи, певну інсценізацію.

Значення ігрових форм, прийомів навчання вбачається найчастіше в тому, що вони:

- викликають інтерес до матеріалу, що вивчається, роблять привабливим виконання навчальних і практичних завдань (33%);
- дозволяють у комплексі вирішувати завдання виховання, навчання і розвитку старших дошкільників (26%);
- полегшують засвоєння навчального матеріалу, роблять його доступнішим для дітей (14 %);
- прискорюють і поліпшують якість засвоєння матеріалу (12%);
- активізують діяльність старших дошкільників (9 %).

Деякі вихователі зазначають, що з допомогою ігрових прийомів є можливість нетрадиційно, різноманітно будувати заняття (4%), організовувати старших дошкільників до роботи (1%), навчати раціональному плануванню дій (1%), а також вивчати їх, спостерігати за розвитком особистості дитини (1%).

Зауважимо, що позитивне ставлення до ігрових прийомів організації навчальної діяльності частіше фіксується у вихователів з більшим педагогічним стажем, які прийшли до такого ставлення в процесі тривалих творчих пошуків, запозичення досвіду колег.

Опитування показало такий стан використання ігрових форм організації діяльності старших дошкільників на заняттях у ЗДО: їх часто використовують 14% вихователів, зрідка – 60%, не використовують – 26 % класоводів. Однак конкретні ігри, наприклад, для занять з трудового навчання, були названі лише у 9 % з тих, хто хоча б зрідка їх застосовує.

Отже, існує невідповідність між розумінням вихователями значущості ігрових форм організації діяльності і реальним рівнем та якістю використання їх у шкільній практиці. Класоводи пояснюють такий стан недостатньою кількістю методичних розробок і рекомендацій (в основному вони стосуються старших дошкільників шестирічного віку), вказують на організаційні труднощі, визнають свою недостатню обізнаність з методикою організації і проведення навчальної гри.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гальперин П.Я., Талызина Н.Ф. Управление познавательной деятельностью учащихся. М.: Изд-во №МГУ, 1972. 262 с.
2. Жуковская Р.И. Игра и ее педагогическое значение. М.: Педагогика, 1975. 110 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 1999. 378 с.
4. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. Сб. науч. тр. / Под ред. А.В.Запорожца. М.: НИИ ОП АПН .СССР, 1978. 212 с.
5. Киричук О.І. Навчальні інтереси старших дошкільників. К.: Рад. школа, 1982. 128 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ В ЗДО

Федоренко О., 6 курс, педагогічний факультет
Гаран М.С., кандидат педагогічних наук
Херсонський державний університет, м. Херсон

Анотація. У статті доведено актуальність використання медіатехнологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Описано можливості та переваги використання розвивальних мультфільмів, відеоматеріалів, комп'ютерних дидактичних ігор та програмних засобів, мультимедійних презентацій та інших засобів у процесі освітньої діяльності дітей дошкільного віку. Визначено організаційно-педагогічні умови використання медіатехнологій в ЗДО.

Ключові слова: медіатехнології, заклад дошкільної освіти.

Сучасна соціокультурна ситуація в Україні та світі характеризується інформатизацією всіх сфер життя суспільства, становленням глобального інформаційного простору, інтенсивним розвитком та модернізацією засобів масової комунікації, посиленням ролі медійних засобів в організації освітнього процесу. Сучасні діти змалечку постійно знаходиться в оточенні техносфери, важливою частиною якої є медіатехнології. Саме дошкільна медіаосвіта, на переконання науковців, має почати формування в дітей сучасних уявлень про роль інформації та інформаційних процесів у суспільстві, сприяти розвитку мислення в умовах великого інформаційного потоку [2]. Вітчизняні та зарубіжні дослідження використання медіатехнологій в ЗДО доводять особливу роль комп'ютера в розвитку інтелекту та загальному гармонійному розвитку дитячої особистості (С.Новоселова, Р.Петку, І.Пашеліте) [1]. Крім того, використання засобів медіаосвіти в процесі навчання і виховання дітей сприяє активізації наочно-чуттєвого сприйняття, забезпеченню більш легкого й міцного засвоєння знань у їх образно-понятійній цілісності та емоційній забарвленості, впливає на формування світогляду, стимулює розвиток абстрактно-логічного мислення та сприяє інтенсифікації освітнього процесу. Медіатехнології у ЗДО створюють можливості для вирішення низки завдань і, зокрема, забезпечують: розвиток психофізіологічних функцій, що забезпечують готовність до навчання (дрібна моторика, просторова орієнтація, зорово-моторна координація); збагачення кругозору; опанування різними соціальними ролями; формування навчальної мотивації, розвиток особистісних компонентів пізнавальної діяльності; формування відповідних віку загальноінтелектуальних умінь; організація сприятливого для розвитку дитини предметного та соціального середовища [3].

Дослідники виділяють дві форми використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі ЗДО безпосередньо у роботі з дітьми: 1)використання комп'ютера як засобу діяльності дитини: проведення комп'ютерних розвивальних ігор із дітьми від трьох років, мультимедійний супровід занять; 2)безпосередня робота з комп'ютерами зі старшими дошкільниками (освітня лінія «Комп'ютерна грамота»). Проведення занять із використанням комп'ютерів в умовах ЗДО передбачає організацію комп'ютерно-ігрового комплексу, до складу якого входять комп'ютерна зала, ігрова та зала релаксації. Використання мультимедійного проектора та екрана, або інтерактивної дошки передбачає групову форму роботи та значно знижує ризик виникнення різних видів втоми. Тривалість занять може бути збільшена порівняно з роботою за ПК. Такий вид організації занять близький до традиційного.

Оскільки наразі більшість ЗДО все ще не обладнані комп'ютерними комплексами, розглянемо можливості використання в освітньому процесі ЗДО медіатехнологій як засобу навчання. Найпопулярнішим видом медіапродукції у дошкільників є мультфільм. Як вид синтетичного мистецтва він містить не тільки надзвичайно високий потенціал художньо-естетичної дії, а й широкі виховні та освітні можливості [2]. Але мультиплікаційне кіно може

поставати засобом навчання й виховання, лише за умови педагогічного керівництва з боку дорослого. Необхідний жорсткий відбір медіафайлів, пропонованих дітям для перегляду. Використовуючи мультфільми в розвивальній роботі, педагог має пам'ятати, що існують певні правила, за якими відбувається розподіл анімації за віковими критеріями та вмісту виховного, навчального та розвивального матеріалу, рекомендації щодо її перегляду: відібрані мультфільми своїм сюжетом повинні розвивати позитивні якості особистості [2].

Неабияке розвивальне значення має використання відеоматеріалів в освітньому процесі ЗДО. Такі матеріали можуть ілюструвати пояснення педагога або доповнювати його, виступати в якості основного джерела знань, розширювати кругозір; формувати уявлення про об'єкт вивчення, явища чи події; створити умови для мотивації пізнавальної діяльності дітей; організувати самостійну пізнавальну діяльність; розвивати розумову діяльність дітей тощо.

Особливим засобом стимулювання творчої активності дітей є комп'ютерні ігри. Їх використання забезпечує єдність пізнання, творчості, гри і сприяє: освоєнню різноманітної інформації, розвитку пізнавальних процесів та логічних операцій, вихованню цілеспрямованості та зібраності; розвитку ігрової та дослідницької діяльності, „відкриття" складніших способів дій – творчості [1]. Дидактичні ігри допомагають дітям краще засвоювати матеріал, виявляють прогалини у знаннях та усувають їх, забезпечують досягнення дітьми певного рівня інтелектуального розвитку; під час комп'ютерних ігор розвиваються позитивні емоційні реакції, що сприяє корекції і розвитку психічних процесів; стимулюють у дітей цікавість і прагнення досягати поставленої мети. Натомість слід пам'ятати, що не всі комп'ютерні ігри спроможні вирішити освітні завдання. Тому дуже важливо підбирати ігри, які б за змістом сприяли навчанню читання, формуванню математичного мислення та загальному розвитку дітей [3].

Однією з найвдаліших форм підготовки і представлення навчального матеріалу для дітей дошкільного віку науковці вважають мультимедійні презентації, які поєднують в собі динаміку, звук і зображення, тобто ті чинники, які найдовше утримують увагу дитини. Полегшення процесу сприймання і запам'ятовування інформації за допомогою яскравих образів - основа будь-якої сучасної презентації. Презентація дає можливість розглянути складний матеріал поетапно, звернутися до поточного матеріалу, та повторити попередній. Також можна детальніше зупинитися на питаннях, що викликають труднощі. Використання ефектів анімації сприяє підвищенню інтересу дітей до матеріалу.

Крім окреслених засобів медіатехнологій, останнім часом набуває популярності використання в освітньому процесі ЗДО буктрейлерів, інтерактивних плакатів, віртуальної дошки, фотоколажів, різноманітних онлайн-сервісів (наприклад, Learning Apps.org), тощо.

Незважаючи на значні переваги, засоби медіаосвіти сьогодні, на жаль, не часто включаються в освітній процес ЗДО. Так опитування вихователів Антонівського ясла-садка показало, що більшість педагогів дошкільної освіти (80%) не володіють методикою ефективного включення засобів медіаосвіти в освітній процес і потребують спеціального навчання. Понад 70% опитаних не вважають за доцільне використання комп'ютерних дидактичних ігор в освітньому процесі ЗДО. Деякі педагоги (20%) негативно ставляться до перегляду дітьми екранних медіакартинок в закладі освіти. Щодо перегляду відеоматеріалів, більшість респондентів (60%) розцінює це як засіб організації дозвілля дітей, яке повинно реалізовуватися в умовах сімейного виховання. Відповідно до проведеного анкетування лише 20% вихователів використовують різні відеоматеріали в освітньому процесі, проте зазвичай фрагментарно й безсистемно, оскільки не отримують виховного й розвивального результату. Варто також зазначити, що в багатьох випадках в ЗДО використання засобів медіаосвіти ускладнене з технічних причин. Водночас слід відмітити, що майже ніхто з вихователів не заперечує, що медіатехнології можуть мати ефективний результат у навчанні та вихованні дошкільників. Зазначимо, що в Антонівському ясла-садку не реалізується освітня лінія «*Комп'ютерна грамота*», що є варіативною складовою Базового компоненту дошкільної освіти. Тому використання медіатехнологій можливе лише в якості засобу навчання.

Отже, необхідними умовами використання медіатехнологій є: спеціальний добір медіапродуктів, визначення місця та кількості таких їх на заняттях та поза ними, а також відбір форм і методів роботи, які сприятимуть гармонійному розвитку особистості дитини [2]. До критеріїв відбору медіатехнологій, що гарантують відповідність їх віковим особливостям дітей дошкільного віку, а отже придатні для застосування в дошкільних закладах, відносять: розвивальний характер; сприяння співпраці та інтеграції; створення і підгримування ситуації гри; «прозорість» і наочність; соціальна прийнятність; дозованість в часі і змісті.

Зазначимо, що медіатехнології не варто використовувати на кожному занятті. Незважаючи на величезний позитивний освітній потенціал медіатехнологій, ними не можна заміняти живе спілкування педагога з дітьми. Крім того, при моделюванні роботи з дітьми з використанням медіатехнологій слід враховувати санітарні норми, визначені нормативними документами.

Медіаресурси для дошкільників мають відповідати певним вимогам, а саме: носити виховний і розвиваючий характер; бути спрямовані на освоєння нових способів дій, розширення і поглиблення уявлень, збагачення пізнавального і творчого досвіду; гармонійно поєднувати інформаційний та оцінний компоненти з урахуванням віку дітей; відповідати естетичним вимогам дошкільників; гармонійно й доцільно використовуватися в організації життєдіяльності дитини Ефективність використання медіаресурсів багато в чому визначається майстерністю педагога інтегрувати їх в педагогічний процес [1].

Здійснюючи інтеграцію медіаресурсів в педагогічний процес ЗДО, потрібно враховувати наступні **педагогічні умови**: оптимальна інтеграція медіаресурсів в педагогічний процес ЗДО, продуманість їх застосування; орієнтованість у використанні медіаресурсів на розширення пізнавального та естетичного „кругозору" дітей, а не дублювання змісту, що засвоюється традиційними засобами і методами; використання медіаресурсів, логічно інтегрованих в канву освітнього процесу; застосування спеціально розроблених комп'ютерних технологій, що дозволяють реалізувати освітні завдання та враховують вікові можливості дітей; забезпечення активного пізнання і творчого віддзеркалення дітьми навколишнього світу, накопичення та удосконалення досвіду пізнання, розвитку творчої і пізнавальної діяльності; організація змістовної та емоційно насиченої взаємодії дорослого і дитини в процесі засвоєння змісту за допомогою комп'ютера [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Комп'ютерні технології в роботі з дітьми: курс лекцій для студентів денної та заочної форм навчання напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта» / Укладач: О.І.Чекан – Мукачево: МДУ, 2016. –123 с.
2. Кравчишина (Хомич) О. О. Особливості використання засобів медіа-освіти у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. Ялта: РВВ КГУ, 2014. Вип. 42. Ч. ІІІ. С. 216–221.
3. Олійник О. Використання медіатехнологій в процесі театрально-ігрової діяльності з дітьми дошкільного віку. - Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 13 (272), Ч. І, 2013. – С.119-128.

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Черенкова І., ІІ курс магістратури, педагогічний факультет
Матішак М. В. кандидат педагогічних наук, доцент
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Складні соціально-політичні трансформації в українському суспільстві зумовили посилення уваги науковців і практиків до проблем виховання особистості, і зокрема формування національно-патріотичних якостей. Проблематика національно-патріотичного виховання дітей і молоді порушена у творах Г.Сковороди, Т.Шевченка, І.Франка, Лесі Українки та інших видатних особистостей. С.Русова, К.Ушинський, В.Сухомлинський акцентували на пріоритеті національного виховання дітей вже з дошкільного віку.

Розробляючи поради для виховання дітей, С.Русова пропонувала використовувати найкращі зразки народної мудрості (пісні, вірші, лічилки, казки тощо), покликані розвивати пам'ять, мислення, увагу, а також здійснювати моральне, естетичне, патріотичне виховання дітей [7].

Водночас, засновниця національного дитячого садка зауважувала: «Літературний матеріал спочатку має бути цілком національний… любов до рідного краю не має переходити в цілковитий національний егоїзм… люблячи свій народ, дитина повинна визнавати добрі риси і права на пошану за іншими народами» [7, с.41]. У процесі національно-патріотичного становлення особистості вагоме значення посідає соціальне виховання: «Починаючи від найпростішого переймання дитиною у свого найближчого оточення доходить до широких

ідеалів, до глибокої самосвідомості, як громадянина, як члена держави, як сина свого народу» [7, с.41].

К.Ушинський обґрунтував принцип народності, який втілювався в освітній процес шляхом навчання рідною мовою, святкування народних свят тощо. На думку видатного педагога «… народне виховання проникає в побут, характер, поведінку й усе життя народу... Педагог передбачав реальну освіту всіх дітей, а також фізичне, розумове і моральне виховання, навчання рідною мовою. Він зазначав, що народна освіта коштує недешево, але доцільні витрати не мають впливати на державу, бо народ, розвинений у дитинстві хорошою школою, який навчився міркувати правильно, буде енергійнішим, працьовитішим, розважливішим, тобто – продуктивнішим і багатшим, ніж народ, пригнічений неуцтвом і забобонами» [4].

У педагогічній спадщині В.Сухомлинського стверджується глибинний вплив патріотизму на формування особистості. Видатний педагог зазначає, що «патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, узнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується. Патріотизм як діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів, як єдність думки і діла дуже складно пов'язаний з освіченістю, етичною, естетичною, емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею» [8, с.131].

Таким чином, в як історії педагогічної думки, так і в сучасній педагогіці беззаперечною залишається думка про актуальність проблеми національно-патріотичного виховання дітей і молоді.

Вирішення проблеми національно-патріотичного виховання дітей і молоді в сучасних закладах освіти потребує її детального дефінітивно-сутнісного аналізу.

Педагогічний вимір поняття «патріотизм» тлумачить С.Гончаренко: «найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури» [1, с.249].

У науковій літературі спостерігаються різні підходи до тлумачення понять національне та патріотичне виховання. Наприклад, національне виховання у посібнику С.Максимюка визначається як «передача молодому поколінню соціального досвіду, багатства духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України: національної свідомості, розвинутої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, фізичної, екологічної культури, розвиток індивідуальних здібностей, таланту» [6]. І.Зайченко вважає, що національне виховання – це «це створена упродовж віків самим народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв та ін., покликаних формувати світоглядну свідомість та ціннісні орієнтації молоді, передавати їй соціальний досвід, надбання попередніх поколінь» [2].

У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді зазначається, що «національно-патріотичне виховання» – це комплексна, системна й цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування в молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського й конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави» [3].

У сучасній педагогічній думці також чимало дослідників звертають увагу на проблеми національно-патріотичного виховання дошкільників. Серед таких учених І.Бех, Н.Гавриш, В.Кремінь, К.Крутій, Н.Лисенко, Є.Лозинська, Т.Поніманська, К.Чорна та інші.

Науковці виокремлюють три різновиди патріотизму:

- етнічний патріотизм – усвідомлення власної причетності до свого народу, любові до рідної мови, культури, до власної історії тощо;
- територіальний патріотизм – любов до місця (до місцевості, ландшафту, клімату тощо), де людина народилася;
- державний патріотизм – побудова власної держави, державне самовизначення, світогляд та почуття [5, с.17-18].

У науковій літературі та нормативних документах наведено виховні завдання національно-патріотичного виховання дітей в сучасному освітньому процесі, а саме:

- утвердження в свідомості і почуттях особистості патріотичних цінностей, переконань і поваги до культурного та історичного минулого України;
- виховання поваги до Конституції України, законів України, державної символіки;

- підвищення престижу військової служби, а звідси - культивування ставлення до солдата як до захисника вітчизни, героя;

- усвідомлення взаємозв'язку між індивідуальною свободою, правами людини та її патріотичною відповідальністю;

- сприяння набуттю дітьми та молоддю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення, уміння визначати форми та способи своєї участі в життєдіяльності громадянського суспільства, спілкуватися з соціальними інститутами, органами влади, спроможності дотримуватись законів та захищати права людини, готовності взяти на себе відповідальність, здатності розв'язувати конфлікти відповідно до демократичних принципів;

- формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій;

- утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;

- культивування кращих рис української ментальності - працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи;

- формування мовленнєвої культури;

- спонукання зростаючої особистості до активної протидії українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму [3].

Отож проблематика національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку є актуальною і практично значущою, оскільки задля формування достойного громадянина держави, активного й свідомого необхідно цілеспрямовано моделювати освітній процес уже з дошкільного дитинства у співпраці з батьками й окресленні спільної мети виховання і розвитку дошкільників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Зайченко І. В. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Освіта України, КНТ, 2008. 528 с.
3.Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15?find=1&text=%E4%EE%F8%EA%B3#w11
4. Лавріненко Л. Костянтин Ушинський про принцип народності у вихованні: сторичний аспект (до 190-річчя з дня народження К. Ушинського). *Вісник Книжкової палати*. 2014. № 3. URL : irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe
5. Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку : метод. посібн. для дошкільн. закл. Львів : Оріяна-Нова, 2008. 208 с.
6. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посібн. Київ : Кондор, 2005. 667 с.
7. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Прага : Укр. громад. вид. фонд, 1924. 123 с.
8. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори : в 5-ти томах. Київ, Радянська школа, 1976-1977. Т 1. С.55-209.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗДО

Чернобай Т., 212м групи
Вінник Т.О. кандидат педагогічних наук
Херсонський державний університет,
м. Херсон

У статті особливості соціалізації старших дошкільників у ЗДО визначається як соціально-педагогічна проблема в нерозривній процесі особистісного розвитку дитини, як вона розглядається в філософської, соціологічної, психологічної, культурологічної, педагогічної літератури. Також розкрито сутність поняття «соціалізація» дитини дошкільного віку з точки зору соціальної педагогіки та специфіка соціалізації дошкільника під впливом соціального оточення.

Ключові слова: дитяча спільнота, дитяче співтовариство, дитяче товариство, соціалізація дітей.

Сучасні тенденції суспільного розвитку підтверджують, що процес соціалізації дітей старшого дошкільного віку має відповідати динамічним суспільним тенденціям, зростаючого темпу розвитку світової цивілізації. Здійснений аналіз практики виховання доводить недостатній розвиток суспільно-особистісних якостей дошкільників, недостатній рівень культури сімейної взаємодії у процесі загального розвитку дитини та її соціалізації. З огляду на те, що соціалізація дитини реалізується не лише в сім'ї, особливої значущості набувають інституції освіти та виховання, зокрема дошкільні навчальні заклади.

Отримання дітьми старшого дошкільного віку суспільного досвіду, соціального змісту відбувається у процесі загального розвитку, активної пізнавальної діяльності, спрямованої на вміння орієнтуватися у ситуаціях, пристосування до оточуючої дійсності, перетворення живої та неживої природи, усвідомлення власного «Я». У цей період відбувається входження дитини у світ конкретних соціальних зв'язків та засвоєння суспільного досвіду, елементарних правил і норм поведінки, отримання знань, умінь та навичок відтворення багатьох процесів, що відбуваються у соціумі, завдяки власній активній діяльності та прагненню взаємодії зі світом дорослих та однолітків.

Підґрунтям соціалізації дітей старшого дошкільного віку є соціальний досвід дитини, засвоюючи який, вона конструює образ світу, закладає підвалини власної індивідуальності, ставлення до світу дорослих та однолітків, а також формування громадянина держави. Завдяки особливостям дітей старшого дошкільного віку (емоційній чутливості, допитливості, здатності до наслідування) створюються сприятливі умови для формування та становлення особистості, розвитку їх активності як чинника світопізнання, засвоєння соціального досвіду поколінь, видів і способів практичної діяльності. У цей період формується та розвивається важливе особистісне утворення – базисна довіра до світу, що впливає на їх відкритість до соціальних впливів, готовність сприймати інших та взаємодіяти з ними для загального розвитку та соціалізації.

За концепцією дошкільного виховання та Базовим компонентом дошкільної освіти, сучасний дошкільний заклад має стати «інститутом соціалізації», призначення якого – забезпечити фізичну, психологічну і соціальну компетентність дитини від народження до шести-семи років, можливість адаптації до унормованого існування серед людей, сформувати ціннісне ставлення до світу, навчити особистісного існування, озброїти елементарною наукою і мистецтвом життя. Передусім це відбувається завдяки поступово зростаючій ролі дитячого співтовариства, яке, за твердженням Ю. Лотмана, починаючи зі старшого дошкільного віку суттєво впливає на процес соціалізації дитини.

Дитяча спільнота (вислів О. Усової) – важливе джерело близької інтересам дітей інформації про соціальну дійсність, яка хоч і відрізняється неточністю, проте активно сприймається і швидко й легко засвоюється. По-друге, дитяче співтовариство – школа формування соціальних почуттів та особистісних якостей. Передусім дитина неодноразово спостерігає прояви почуттів іншими дітьми, відчуває на собі ці прояви та сама висловлює свої почуття.

Взаємини з ровесниками активізують певні особистісні якості дитини. Дитина, що є дуже цінним, здобуває практику (частіше всього інтуїтивно) відбору, активізації якостей, ухвалених певним дитячим товариством. Це формує гнучкість, здатність пристосуватися до середовища, повагу до інших, розвиває впевненість у собі. Проте дитяче товариство може активізувати й негативні якості дитини, стимулювати агресивність, надмірну гнучкість, підкорення більшості.

По-третє, дитяче товариство в дошкільному закладі створює умови для практики соціальної поведінки. Взаємини дітей стають, так би мовити, полігоном для перевірки та закріплення засвоєних соціальних моральних норм. Отже, у процесі соціалізації дитячому співтовариству, керованому педагогом, належить дуже значна й відповідальна роль. Його не можна замінити дорослим товариством.

Визначення специфіки різних соціальних інститутів, в яких відбувається первинна соціалізація дітей, було необхідним для нашого дослідження, адже врахування своєрідності означених соціальних інституцій важливе для побудови головної стратегічної лінії системи виховної роботи, яка б сприяла процесу соціалізації вихованців дитячих будинків, збагачувала соціальний досвід «домашніх» дітей. Тобто йдеться про необхідність цілеспрямованого проектування варіативного освітнього середовища, що забезпечує, за словами В. Слободчикова, індивідуальні траєкторії розвитку дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Г. М. Особливості соціалізації молоді в умовах трансформації суспільства [текст] / Г. М. Авер'янова, Н. М. Дембицька, В. В. Москаленко. – Київ : ППП, 2005. – 218 с.
2. Андреева Г. М. Социальная психология [текст] : учеб. для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 321 с.
3. Білан О. І. Виховання культури поведінки у дітей дошкільного віку [текст] / О. І. Білан. – Львів, 1996.

4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности [текст] / Л. И. Божович. − М.: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж : МОДЭК, 1995.
5. Кон И. С. Открытие «Я» [текст] / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1978. – 286 с.
6. Кононко О. Л. Запорука особистісного зростання дошкільника [текст] / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 10.
7. Лисенко Н. Педагогіка українського дошкілля [текст] : навч.-метод. пос. : у 2-х ч. / Н. Лисенко, Н. Кирста. – Івано-Франківськ, 2001. – 134 с.
8. Мухина В. С. К проблеме социального развития ребенка [текст] / В. С. Мухина // Психологический журнал. – 1980. – Т. 1. – № 5.
9. Фельдштейн Д. И. Социальное развитие в пространстве-времени Детства [текст] / Д. И. Фельдштейн. – М., 1995. – 342 с.

РОЗВИТОК СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ В КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДИТЯЧИЙ САДОК-ШКОЛА

Чернятинська А., студентка ступеня вищої освіти бакалавр, групи 4ОДП факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв ім. Валентини Волошиної
Комарівська Н.О., канд.філол.наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця

Анотація. У статті розглянуто проблема наступності дитячий садок-школа в процесі розвитку творчої особистості. Здійснено аналіз понять наступність дошкільної та початкової освіти, творчість та словесна творчість. Обґрунтовано ідеї видатних психолого-педагогічних досліджень. Зроблено акцент на використання сучасних методів та форм роботи на стимулювання словесної творчості дитини в процесі її діяльності. Показано, що модель послідовної роботи щодо розвитку словесної творчості, забезпечить вдосконалення наступності між дошкільною освітньою організацією і початковою школою, особливий вплив на формування гармонійно розвиненої дитини.

Ключові слова: наступність, словесна творчість, діти дошкільного віку, молодші школярі.

Актуальною проблемою в національній та європейській освіті є становлення наступності дошкільного закладу та школи в процесі розвитку творчої особистості. **У Національній доктрині,** законі «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, освітніх програмах та науково-методичній літературі постійно наголошується про необхідність використання різноманітних методів та форм роботи, з метою ефективного впливу на розвиток словесно-творчої діяльності дитини в контексті наступності [4, с.4-9].

Г. Леушина зазначає, що наступність – це внутрішній органічний зв’язок загального, фізичного і духов-ного розвитку на межі дошкільного і шкільного дитинства, внутрішня підготовка при переході від одного ступеня формування особистості до іншого [2, с.81].

Сучасні та вітчизняні психолого-педагогічні дослідження (А. Богуш, Н. Ветлугіна, Л. Виготський, Н. Гавриш, Д. Ельконін, С. Русова, В. Сухомлинський, Є. Фльоріна та інші) творчість визначають як особливу діяльність, продукт якої має новизну та оригінальність, що ефективно впливає на формування особистості дитини. Також показали, що заохочувати прояви дитячої творчості особливо важливо у дошкільному та молодшому шкільному віці, оскільки саме у цьому вікі життя дитини сповнено фантазіями і творчістю. Саме тому, цей віковий період є фундаментальним для розвитку словесної творчості.

О. Ушакова відзначає, що в основі словесної творчості дітей лежить сприйняття ними творів художньої літератури, а також малих фольклорних форм – фразеологізмів, загадок, прислів’їв і приказок. Науковець розглядає словесну творчість як діяльність, яка виникає під впливом вражень від навколишньої дійсності й творів мистецтва; воно виражається в створенні дітьми нових слів (новоутворень), усних творів-розповідей, небилиць, казок, віршів, загадок [2,с. 45]. .

Словесна творчість, за визначенням Н. Гавриш – первинна форма літературної творчості, спеціально організований, зумовлений мотивацією процес створення дитиною твору в будь-якій формі мовленнєвого висловлювання, що відповідає певним літературним нормам [2,с. 42]. І від того, наскільки будуть розвинені психічні процеси, а саме, творча уява, мовлення, які саме форми та засоби розвитку словесної творчості будуть обрані педагогом, залежить успішність оволодіння дитиною креативним мовленням у всіх його проявах.

За визначенням А. Богуш, словесна творчість – це вміння передати через засоби художньої виразності (мовні і немовні) свої емоції і почуття, свій настрій і переживання, свої власні думки і фантазії; вміння дітей шляхом творчого пошуку знаходити нове вирішення певної проблеми – передачі художнього образу, програвання ролі «по своєму»; вміння творчо та оригінально мислити, передавати свої думки словами і діями, створювати нестандартні мовленнєво - ігрові казкові ситуації [1, с.103].

Процес словесної творчості, разом з малюванням, ліпленням, аплікацією і конструюванням відносять до продуктивних видів дитячої діяльності. Однак, незважаючи на потужний педагогічний потенціал мовленнєвої діяльності, словесна творчість, в найменшій мірі досліджена в сучасній педагогічній науці. Дослідження в цій області, їх реалізація в сучасних освітніх організаціях могли б сприяти не тільки масового розкриття дитячої обдарованості.

Дошкільний і молодший шкільний вік є сенситивним для отримання результатів у словесній творчості, що пояснюється перш за все психофізіологічними особливостями дошкільнят і молодших школярів, їх підвищеною емоційністю. Словесна творчість дошкільнят і учнів початкової школи здатна здивувати не тільки педагогів і батьків, але й професійних письменників і поетів. При невмілому освітньому супроводі величезний творчий потенціал дитини витрачається даремно, не надаючи на нього ні повноцінного розвиваючого, ні виховного впливу [3, с.255] .

Адже часто педагоги розглядають десятки, сотні, тисячі вимовлених дитиною слів, пропозицій, пов’язаних у пропозиції текстів тільки як тренування грамотності та правильності мови, тим часом як на всьому цьому словесному матеріалі при особливій організації навчально-виховного процесу дитина могла б ще тренуватися в словесній творчості В. Сухомлинський наголошував, що слово могло стати актом індивідуальної творчості [6, с. 46 - 47].

Тому, нами було організовано спостереження та аналіз методичної літератури в ЗДО № 1 та ЗОШ № 7 І-ІІ ступенів м. Вінниця. Ми дійшли висновку, що сформована робота дитячого садка і початкової школи з розвитку словесної творчості дітей не є задовільною. Ми бачимо відсутність в ній єдиної концептуальності, технологічної оснащеності і тим більше – системності. Для покращення рівня розвитку словесної творчості дошкільнят і молодших школярів ми пропонуємо такі етапи послідовної роботи:

1.Для ефективного послідовного розвитку словесної творчості у дітей двох вікових категорій необхідно використовувати засоби народної педагогіки: фольклор; обряди і традиції народу; класичну художню культуру; різні види мистецтва в їх інтеграції – поезія, живопис, музика.

2. Також варто у дошкільнят і молодших школярів розвивати вміння зацікавлено створювати висловлювання в прозовій або поетичній формах, що містять різні засоби виразності мовлення (епітети, метафори, порівняння, уособлення тощо).

3. Використовувати різні методи та інтерактивні форми роботи: інсценізацію, що розвиває пам’ять, творчу уяву, креативне мислення, мову, мовлення, вміння спілкуватися, самостійність; «мікрофон», робота в парах, малих групах, «діаграма Венна», «метод Прес», «пошук інформації», «спільний проект», «мозковий штурм», «Асоціативний кущ», «Очікування», «Добре-погано», «Дерево рішень», «Фантазуй», незакінчене речення.

Такий підхід забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань, активне функціонування інтелектуальних і вольових сфер, сприяє розвитку творчої особистості [5, с.35].

Отже, словесна творчість має величезний вплив на розвиток особистості дитини. Не варто нехтувати її педагогічним та психотерапевтичним потенціалом. Необхідно використовувати всі ресурси, які сприятимуть розвитку творчості. Адже набуті дошкільниками та молодшими школярами знання, особистісні якості, пов’язані із формуванням мовної особистості, стануть фундаментом для подальшого навчання, виховання, розвитку, самовираження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови : Підручник / За ред. А.М. Богуш. – Київ : Вища школа, 2007. – 542 с.
2. Гавриш Н. Художнє слово і дитяче мовлення: Методологічний посібник для вихователів / Н.Гавриш. – Донецьк: ТОВ «Лебідь»,2001. – 218 с.
3. Комарівська Н.О. Літературна гра як вид самостійної художньої діяльності дошкільників та молодших школярів / Н. Комарівська // Її величність гра: теорія і методика організації дитячої

ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник статей. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. – С. 250-258.
4. Національна доктрина розвитку освіти // Дошкільне виховання. – 2002. – № 37. – С.4-9.
5. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко та ін.: Наук.-метод. посіб. – Київ: А.С.К., 2003. – 192 с.
6. Сухомлинький В. О. Вибрані твори: у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – Київ: Радянська школа, 1976. – Т. 1. – 653 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИЗАРТРИЧНИХ ПОРУШЕНЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Чуйко О., магістрантка, Педагогічний факультет
Мацук Л.,кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м Івано-Франкывськ

Проблема дизартрії багатоаспектна, багаторівнева та міжгалузева. Термін “дизартрія” походить з латинської мови і в перекладі означає розлад членороздільного мовлення. Медики розуміють під дизартрією невиразне, змазане, мало розбірливе мовлення, обумовлене стовбуро-підкірковими та кірковими осередкованими ураженнями мозку [8, с. 116].

Отож, дизартрія – це порушення звуковимови, голосоутворення і просодики, обумовлене недостатньою іннервацією м’язів мовного апарату: дихального, голосового, артикуляційного. При дизартрії порушується руховий механізм мовлення за рахунок органічного ураження центральної нервової системи. Структура дефекту при дизартрії складає порушення всієї вимовної сторони мовлення та ряд немовних процесів: просторових уявлень, дрібної і загальної моторики та ін. [5, с. 57].

Вивчення природи дизартрії найшло відображення в практиці вітчизняної логопедії. У своїй праці І. Панченко (1972) зробила серйозну спробу розібратися в патогенезі клінічних проявів дизартрії у дітей з дитячим церебральним паралічом і створити патогенетичну обґрунтовану методику логопедичної допомоги. Надалі дослідниця (спільно з Л. Щербаковою) описують у своїх дослідженнях патогенез клінічних проявів дизартрії у дітей. Автори на основі клініко-фонетичного аналізу мовленнєвих вад виділяють 8 основних форм дизартричних порушень мовлення, а саме роблять перші спроби виділити форми дизартрії на основі симптоматичного підходу. [3, с. 6-13].

Зокрема Р. Бєлова-Давид відмічає, що органічна симптоматика дизартрії може бути виражена в мікропроявах, які виявляються лише під час поглибленого неврологічного обстеження. Таке порушення звуковимови, обумовлене негрубою неврологічною симптоматикою, автор розглядає як порушення дизартричного характеру [1, с. 32-81].
Також Л. Мєлєхова, систематизуючи фонетичні вимовні розлади у дітей, відмітила, що подібні фонетичні порушення “можуть трактуватись як стерті форми дизартрії, недостатньо точно діагностовані при першому обстеженні” [6, с. 87].

Вперше спроба класифікації форм стертої дизартрії була зроблена О. Винарською і О. Пулатовим на основі класифікації видів дизартрії, запропонованою О. Токарєвою. Дослідниками відмічено, що пірамідні спастичні паралічі у більшості дітей спостерігаються з різними гіперкінезами. В даній класифікації на перший план виступає лише ступінь порушення, але не ураховуються механізми і нозологія.

Відтак у дослідженнях Є. Соботович і А. Чернопольської зазначено, що недоліки звукової сторони мовлення у дітей зі стертою дизартрією проявляються не тільки на тлі неврологічної симптоматики, але і на тлі порушення рухової сторони процесу звуковимови.
Дослідник С. Маєвська (1981), вивчаючи клінічні прояви та особливості мовленнєвої патології за псевдобульбарного паралічу, дійшла висновку, що поняття “стерта дизартрія” охоплює патологію артикуляції, фонації, дихання й просодики.

Дослідники Л. Лопатіна, Н. Серебрякова (1994), вивчаючи стерту форму дизартрії в дітей-дошкільників, помітили, що окрім нечіткої звуковимови, основою якої можуть бути відхилення слухового сприймання, спостерігаються ще й назалізація, різні фонаційні та просодичні розлади. Виявилося, що такі діти часто страждають недорозвитком лексико-граматичної будови мовлення [90, с. 37-38].

В теперішній час стерта дизартрія визначається як порушення фонетичної сторони мовлення, обумовлене недостатньою іннервацією мовленнєвого апарату легкої ступені

вираженості внаслідок мінімальних органічних уражень центральної нервової системи [4, с. 360].

Сучасний етап наукових досліджень проблеми дизартрії характеризується, в основному, двома напрямами: медичним (клінічним або неврологічним) та психолого-педагогічним. А також новітніми напрямами – психолінгвістичним та нейропсихологічним [7, с. 47].

Сьогодні не існує конкретних методик обстеження та результатів досліджень особливостей психологічного розвитку саме дітей з різними формами дизартрії, враховуючи локалізацію ураження мозку. Відчутною є недостатність комплексних психологічних досліджень, спрямованих на виявлення взаємозв'язку та взаємообумовленості мовленнєвого та психічного розвитку дитини з різною клінічною формою дизартрії.

Перспективу подальших досліджень, В. Галущенко вбачає у розробці комплексної корекційної програми формування інтонаційно-мелодичної сторони мовлення в дошкільників, починаючи з молодшого дошкільного віку [7, с. 49].

Вище викладене свідчить про те, що дослідження психомовленнєвих особливостей дітей з різними клінічними формами дизартрії з урахуванням актуального стану мовленнєвого та психічного розвитку, вікових показників, структури дефекту, етапів логопедичної корекції, створення науково обґрунтованої та експериментально підтвердженої методики спеціального диференційованого діагностично-корекційно-логопедичного впливу по подоланню різних форм дизартрії відповідає вимогам та завданням сучасної логопедії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белова-Давид Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи / Р.А. Белова-Давид // Нарушение речи у дошкольников. Москва : Просвещение, 1972. С.32-81.
2. Галущенко В. І. Впровадження кінезіотерапевтичних вправ у реабілітаційно-комплексній роботі з дітьми / // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2014. Вип. 27. С. 44-48. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_11 с 45
3. Винарская Е.Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. Москва: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. 141с.
4. Дідкова Л. М. Актуальні питання стертої форми дизартріі [Електронний ресурс] / Л. М. Дідкова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. 2012. Вип. 19(1). С. 359-365. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2012_19(1)__40
5. Дідкова Л. М. Клініко-педагогічна характеристика дітей зі стертою дизартрією / Л. М. Дідкова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 27. С.57-62.
6. Мелехова Л.В. Дифференциация дислалий // Очерки по патологии речи и голоса. №4. 1987. С.87-94.
7. Тарасун В. В. Стерта форма дизартрії: діагностика та особливості логопедичної роботи // Дефектологія. / В. В. Тарасун. №4. 1997. С.47-52.
8. Шеремет М. К. Неврологічні основи логопедії : навч. посіб. / М. К. Шеремет, О. В. Боряк. Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. 252с.

ВИХОВАННЯ ВЗАЄМОДОПОМОГИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СПІЛЬНОЇ ПРАЦІ

Шпитко Ю.,студентка 1 курсу магістратури спеціальності «Початкова освіта», педагогічний факультет
Бабельська Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ

Анотація: У статті розглядаються найбільш важливі питання виховання взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку в процесі спільної праці. Доводиться, що трудова діяльність дошкільників є одним з важливих факторів формування моральних рис особистості.

Ключові слова: взаємодопомога, спільна праця, старший дошкільний вік.

З раннього дитинства людина вступає у складну систему взаємин з оточуючими. В усі часи люди жили і діяли за законами суспільства. Невиконання цих законів дуже часто ускладнювало взаємини дитини з товаришами, дорослими, навколишнім середовищем. Дотримання моральних норм є необхідною умовою існування особистості в суспільстві.

Одним із показників компетентності дитини є сформованість у неї базових якостей особистості. О. Л. Кононко визначає базові якості особистості як найважливіші та сутнісні для духовного і морального зростання, на яких ґрунтується фундамент особистісної культури дошкільника. Базовий рівень якостей (визнавати чесноти й переваги інших людей, здатність їх розуміти, співпереживати їм, допомагати за власним бажанням, робити добро не розраховуючи на винагороду) визначає і дає нижню межу сформованості моральних цінностей дошкільника [б]. Тому завданнями навчально-виховного процесу в сучасних умовах є не тільки накопичення навчальної інформації, а насамперед засвоєння культурно-історичного досвіду побудови людських стосунків та збагачення власної соціальної практики дітей, яка є невід'ємною складовою процесу соціалізації та повноцінного розвитку особистості. Однією з найбільш насичених та продуктивних форм стосунків між людьми є стосунки між однолітками. Дослідження свідчать (А. М. Богуш, Л. С. Виготський, Н. В Гавриш та ін.), що стосунки однолітків формуються і розвиваються лише у процесі спільної діяльності. Якщо мета спільної діяльності виявляється соціально-значущою для всіх учасників дитячої групи, то взаємини однолітків здебільшого будуються на принципах взаємодопомоги та «співучасті». Отже, спільна діяльність формує дитячі міжособистісні стосунки та є організованою формою дитячої активності, що спрямована на відтворення ними соціального досвіду.

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти залишається актуальною проблема залучення дітей до посильної трудової діяльності. Трудове виховання розглядається як засіб всебічного розвитку дітей і передбачає формування позитивного ставлення до праці, бажання і вміння систематично виконувати посильні трудові обов'язки, робити корисне для оточуючих, самостійно об'єднуватись для спільної праці. Дитина набуває у цей час перші уявлення про працю дорослих, у неї формуються початкові трудові навички і вміння, виникає бажання працювати, а з часом звичка й потреба в праці. Спільна з іншими дітьми праця безумовно повинна приносити дітям радість і задоволення й поступово перетворюватися на потребу, але в той же час Є. М. Водовозова стверджує, що в трудовій діяльності не можна говорити про самостійність та цілеспрямованість дитини як про сформовані якості. Праця повинна відповідати природній дитячій активності, сприяти розвитку самостійності, ініціативи, творчості, вільному формуванню цілісної гармонійної особистості. Вона розвиває інтелект, бо кожне конкретне трудове завдання, викликане безпосереднім бажанням дитини - інтересом, цікавістю до чогось, спочатку потребує усвідомлення того, як саме треба його виконати, як користуватися різноманітним матеріалом. Здійснюючи ту чи іншу трудову операцію, діти передбачають результат своєї діяльності, отримують задоволення від досягнутого (З. Н. Борисова, Т. В. Введенська).

Під спільною трудовою діяльністю дітей дошкільного віку розуміють організацію вихователем усіх дітей на виконання одного загального завдання, однієї загальної справи. Слід відмітити, що хоча спільна діяльність дошкільників, особливо старших, і спрямована на досягнення певного результату роботи, однак головна її мета - засвоєння дітьми правил взаємодії з ровесниками, вправляння у позитивних формах спілкування з товаришами і турботливому ставленні до них. Значення спільної продуктивної праці для виховання дітей навіть важко переоцінити. Така праця є дуже корисною для виховання моральних якостей, дає змогу дитині відчути себе частиною колективу, забезпечує готовність дітей до взаємодії у

системі «дитина - діти». Її результатом є досягнення не однієї дитини, а колективу учасників загальної справи. І від того на стільки якісно буде виконана робота кожного учасника трудового процесу, залежатиме кінцевий результат. Спільна праця привчає дітей до роботи разом, об'єднує, виховує в них бажання виконати доручену справу, допомагати один одному. Саме спільна праця здатна згуртувати дітей, прищепити їм такі моральні якості як взаємодопомога, відповідальність, співпереживання тощо. Можна сказати, що спільна праця - це школа для формування колективних взаємин, виховання товаристськості, відповідальності за доручену справу.

Спільна праця - складний різновид колективної діяльності, що передбачає досягнення спільного результату шляхом виконання послідовних трудових дій над певним об'єктом, який переходить від одного учасника трудового процесу до іншого. Всі трудові дії при цьому мають певну завершеність. Спільна праця тільки тоді позитивно впливає на дітей, коли вихователь створює для цього відповідні умови, попередньо готує дошкільників до неї. Спільній праці дітей, як правило, передують групові заняття, на яких вихователь знайомить дітей з трудовими завданнями, правилами їх виконання, розподілом обов'язків між дітьми. Найбільш складна форма організації дитячої праці це - взаємодіюча праця, коли діти розподіляють обов'язки, допомагають одне одному, оцінюють свою роботу і роботу товаришів, відчувають корисність своєї праці, отримують почуття задоволення від неї.

Аналіз досліджень свідчить, що видатні діячі світової, російської та вітчизняної педагогіки розглядають працю як невід'ємну частину всебічного виховання дитини, а готовність прийти на допомогу розглядають як інтегровану моральну якість, що набуває дитина саме в процесі спільної трудової діяльності разом зі іншими дітьми (Р. С. Буре, Т. О. Маркова, В. Г. Нечаєва, М. В. Крулехт та ін.).

Взаємодопомогу можна трактувати як процес, спрямований на вміння емпатійно сприймати проблеми, думки, позиції іншої людини і готовність діяти разом, допомагати задля досягнення певної мети.

Педагоги і психологи стверджують, що взаємодопомога формується вже у дошкільні роки, тоді, коли дитина починає впорядковувати свою поведінку під безпосереднім впливом дорослих і соціального оточення (З. Н. Борисова, Р. С. Буре, Я. З. Неверович, В. Г. Шур, С. Г. Якобсон та ін.). Спільна праця виступає засобом виховання взаємодопомоги як почуття колективізму, впевненості у собі і у товаришах. Кінцевий результат спільної діяльності є результатом дії кожної дитини. Така форма організації праці викликає у дітей переживання, спрямовані на досягнення власного успіху в ній, а також необхідності обов'язкового узгодження дії, орієнтацію на партнера, а отже, і врахування його інтересів і можливостей. Взаємодія у спільній праці активізує у дітей прагнення досягнути колективного успіху і підвищує зацікавленість в успіху товариша.

Взаємодопомога - це обопільна допомога, що надається один одному, взаємно. Очевидно, що суттєвого значення у вихованні взаємодопомоги набуває характер взаємин між дітьми, а також між дорослим та дитиною. Організуючи спільну трудову діяльність, вихователь спонукає дитину до прояву ініціативи, самостійності, прагнення до співпраці з іншими дітьми.

Взаємодопомога в процесі спільної праці старших дошкільників розглядається як почуття залежності, що переживається дитиною, відповідальності перед вихователем та однолітками за спільну дію та кінцевий результат. Виховний ефект взаємин у колективній діяльності зумовлюється насамперед тим, що вони задовольняють важливі соціальні потреби дитини. Щоб вступити у спілкування для обговорення спільного завдання або у процесі його виконання, кожен повинен діяти на основі правил, прийнятих у колективі. Звідси виходить, що потреба спілкуватися з однолітками - важливий чинник засвоєння моральних норм.

Проблема формування позитивних взаємин дітей старшого дошкільного віку в спільній трудовій діяльності розглядається в дослідженні В. О. Пав ленчик [10]. Автор звертає увагу на те, що дієвість позитивного впливу однолітків можна забезпечити при цілеспрямованому комплектуванні мікроугрупувань, враховуючи: рівні співробітництва, рівні трудових умінь і навичок, характер вибіркових відносин, положення дитини в групі і пов'язаної з цим активності, наполегливості. На формування у дітей уміння діяти спільно, встановлювати позитивні взаємини впливає ряд факторів. Серед них В. О. Павленчик визначає: структуру організації трудової діяльності, цілеспрямований вплив педагога, а також вплив однолітків. Особливу роль автор відводить вихователю, адже правильна організація і належне педагогічне керівництво трудовим процесом сприяє виникненню позитивних взаємин між дітьми.

Якщо вихователь не враховує об’єктивних причин, які спонукають дітей спілкуватися, не зважає на реальний стан взаємин і не регулює їх на основі моральних норм, вони набувають характеру стихійного досвіду поведінки, негативні прояви домінують і закріплюються. Ось чому педагогічне керівництво взаєминами дошкільників - першочергове виховне завдання.

На перше місце виступає, зокрема, необхідність активної участі разом з іншими дітьми у праці, яка має спільну користь. У старшому дошкільному віці соціальні мотиви набувають дедалі більшого значення серед інших мотивів поведінки, і цьому неабияк сприяє ознайомлення з професіями дорослих. Проте, є тут і певні труднощі, оскільки конкретні результати суспільно корисної праці можна показати наочно, тоді як розкрити моральний бік її, тобто довести значущість виконання моральних норм, набагато складніше. Дані численних досліджень підтверджують складність формування уявлень про колективний характер людської праці, щоб подолати її, треба якомога частіше організовувати спільне виконання дошкільниками трудових завдань (В. Г. Нечаєва).

Розвиток мотивів, які визначають суспільне спрямування трудової діяльності дітей, здійснюється кількома шляхами: пропозицією виготовити подарунок своїм рідним, малятам, друзям-школярам, гостям дитячого садка, а також виконанням ряду посильних видів робіт у процесі поглибленого ознайомлення з працею дорослих. Жоден з них, однак, не є універсальним. Досвід вихователів свідчить, що прагнення дитини зробити щось корисне найбільш яскраво проявляється у приємній для неї діяльності, пов'язаній з почуттям (зробити подарунок), і не завжди поширюється на вміння допомагати дорослим у повсякденному житті, робити приємне іншим без підказки й контролю. Для формування цінних соціальних мотивів потрібні трудові завдання, які б відповідали знанням дітей про суспільство, про трудові й моральні обов’язки людей.

Виховне значення організації систематичної участі старших дошкільників у суспільно корисній праці зумовлюється віковими можливостями дітей. Зростає самостійність, прагнення до активних дій, які дають змогу проявити її, посилюють емоційний компонент у засвоєнні моральних норм. Слід брати до уваги і те, що взаємини дітей значним чином залежать від мотивів спільної діяльності. Психологи встановили: соціальний мотив справляє позитивний вплив на них, вносить елементи співробітництва і взаємодопомоги [3, 22].

Необхідно, щоб зміст завдань, відібраних для колективного виконання, давав змогу об'єднувати дітей у невеликі підгрупи; щоб у процесі роботи вихователь широко використовував методи, спрямовані на формування у дошкільників способів погодження дій і позитивних форм спілкування. Організація спільної праці дітей у старшій групі стає систематичною. Організовуючи спільну працю дітей, вихователь повинен продумати всі основні компоненти керівництва цією діяльністю. Він визначає місце і час для спільної праці дітей, продумує її зміст і форми виконання, розподіл обов’язків між дітьми, забезпечує узгодженість в їх діях, загальне керівництво всім колективом. Вихователь заздалегідь призначає час і місце спільної праці, планує її зміст. Час для неї в режимі дня виділяють або вранці, або під час прогулянок у першій та другій половині дня, іноді й під час занять.

Спільна праця дітей являє собою найскладнішу форму їх об’єднання, тому організація цієї праці рекомендована тільки у старших групах дитячого садочка на етапі, коли діти вже мають достатні трудові навички й уміння. Важлива особливість оволодіння моральними нормами у спільній праці - те, що у вигляді конкретних правил і практичних дій вони втрачають просто наказове значення. Виконання їх стає обов’язковим, оскільки без цього неможлива успішна діяльність і досягнення позитивного результату.

Отже, проаналізована на основі додержання моральних норм спільна праця дітей, а також взаємодопомога у цій праці виступає не лише важливим засобом трудового виховання, а й першою школою моральності [9, 6-7].

У спільній праці критерії виконання дітьми трудових завдань можуть бути визначені в двох напрямках:

1. Характер виконання дітьми самих трудових завдань, їх вміння і ретельність у праці, якість виконаної роботи;

2. Характер взаємин відносин дітей у процесі спільної праці: вміння дітей допомогти одне одному, їх вимогливість до своєї праці і праці товаришів, вміння розподілити обов’язки в праці, організувати найраціональніше виконання завдання, погоджувати свої дії з іншими дітьми.

Ці показники є орієнтовними, адже в процесі праці відносини дітей постійно змінюються, набувають нового характеру, все це залежить від керівництва вихователя, від того, як він враховує особливості та можливості дітей в праці, від його уваги до організації різних форм праці дітей.

Висновок. Таким чином, виховання почуття взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку в процесі спільної праці - дуже важливий і необхідний процес у формуванні свідомої особистості, здатної адекватно поводитися в соціумі і бути достойним громадянином своєї держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Психология личности и деятельности дошкольников. / Под ред.
В. Запорожца, Д. Б. Зльконіна. - М.: Просвещение, 1965. - 192 с.
2.Русова С. Ф. Вибрані твори. /. Упор. О. В. Проскура. - К.: Освіта, 1996. - 304 с.
3. Ушинський К. Д. О нравственном элементе в воспитании || Собр. Соч. - Т 2. - М. - Л.: АЛЛ РСФСР, 1948. - 249 с.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. - К. Рад. школа 1976. - Т.2 - 546
5. Коментар до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні: Науково- методичний посібник І Наук. ред. О. Л. Кононко. - К.: Ред жур. «Дошкільне виховання», 2003. - 243 с.
6. Кононко Е. Л. Трудовое воспитание детей в семье. - К.: Рад. Школа, 1988. -201 с.
7. Крулехт М. В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субьекта трудовой деятельности. Автореферат дис. док. пед. наук. - СПб., 1996 - 41 с.
8. Машовець М. А. Педагогічні умови наступності у трудовому вихованні дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку: Автореферат дис. канд. пед. наук. - К., 1994. - 26 с.
9. Павленчик В. А. Формирование положительных взаимоотношений детей 6 - го года жизни в совместной трудовой деятельности: Автореф. Дис. ... канд. пед. Наук. - К., 1982. - 24 с.
10. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку: Автореф... дис. канд. пед. наук. - К., 2000. - 18 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ З УЧНЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ

Берник Т., 2 курс СВО "магістр", факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Томчук М., 3 курс СВО "бакалавр", факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хіля А.В., кандидат педагогічних наук Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація: Стаття присвячена основним етапам розбудови інклюзивної освіти та коротко висвітлює питання наукових та практичних пошуків щодо впровадження такої на теренах України.

Ключові слова: інклюзія, періодизація, діти з інвалідністю, інтеграція.

На сучасному етапі розвитку в системі освіти відбуваються докорінні зміни в забезпеченні якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Разом з вибором Україною незалежного та демократичного напряму розвитку суспільства, у 1991 р. нашою державою було ратифіковано Конвенцію ООН «Про права дитини» й посилено увагу до якості та доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Так, країни-учасниці, як зазначено у Конвенції, визнають що «усі діти мають право на освіту, і, як наслідок цього, право на прогрес» [2, с.9].

Процес побудови стосунків між суспільством, державою та особами з особливими освітніми потребами пройшов довготривалий шлях розвитку. Так, в Римському праві зазначалося: «Ми вбиваємо калік і топимо дітей, які народжуються слабкими й потворними. Ми вчиняємо так не через гнів та досаду, а керуючись правилами розуму: відділяти неприродне від здорового», що стало основоположним у законодавстві більшості європейських країн та закріпило юридичний статус повної безправності людей з обмеженнями майже до 20-го століття [3, с.10]. Як зазначають Колупаєва А. та Таранченко О. законодавство Європи захищало «повноцінну більшість» від «неповноцінної меншості», жорстко фіксуючи обмеження громадянських прав інвалідів.

На сучасному ж етапі розбудови та дослідження основ інклюзивної освіти науковцями виділяється сім періодів, які охоплюють часовий проміжок у дві з половиною тисячі років та

описують шлях від ненависті й агресії до прийняття, партнерства та інтеграції осіб з інвалідністю. Зокрема, І період «дописемний», ІІ – «нетерпимості», ІІІ – «визнання проблеми каліцтва», IV – «медичний», V – «педагогічний», VI – «розуміння та підтримки», VII – «інтеграції в суспільство» [1, с.9-12]. Теоретичним підґрунтям побудови нової виховної взаємодії в цих умовах, як зазначають науковці, можуть стати наявні концепції виховання підростаючого покоління, створені такими провідними науковцями України та близького зарубіжжя, як Ш. Амонашвілі, І. Бех, Є. Бондаревська,О. Киричук, В. Крижко, В. Моляко, О. Савченко, В. Сухомлинський,О. Сухомлинська та ін. [3, с.11]

Аналіз даного питання демонструє, що процес сприйняття та допомоги людям з особливими освітніми потребами пройшов довготривалий шлях розвитку від агресії до періоду інтеграції в суспільство [4, с.94]. Впровадження інклюзії – головна мета освіти, оскільки пропонована модель керується дотриманням прав людини та спрямована на допомогу особистості, яка має стати повноправними членом суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-терапія у системі засобів виховання ціннісного ставлення до життя у дітей та молоді з функціональними обмеженнями: Методичні матеріали. Частина перша / А.В. Хіля. – Вінниця, ТОВ«Нілан-ЛТД», 2017. – 252 с.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І., — К.: 2007. —128 с.
3. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Хіля А.В. Актуальні проблеми організації навчально-виховного процесу у школі І-ІІІ ступенів в контексті реалізації ідей інклюзивної освіти // Традиції та інновації в практиці початкової школи : збірник наукових праць – Сімферополь : КІПУ, 2012. – С. 93-97.

ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСІЇ ТА АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Білан Т., ІІ Курс (Магістр) Педагогічний факультет
Скомаровська І. А. кандидат педагогічних наук, доцент
Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефани», м. Івано – Франківськ

Анотація. Агресивна поведінка молодших школярів на сьогоднішній день є однією з найбільш актуальних проблем нашого суспільства. У публікації проаналізовано проблему агресії та агресивної поведінки молодших школярів, а також розглянуті форми агресії, Особливості дитячої агресії та психологічні особливості, які провокують агресивну поведінку. Автор статті аналізує чинники, які пов’язані з проявами агресії дітей молодшого шкільного віку та досліджує як стиль спілкування вчителя на уроці впливає на агресивну поведінку учнів. Автор наголошує, що одним із важливих напрямів роботи у попередженні агресивної поведінки молодших школярів є підвищення компетентності вчителів, соціальних педагогів, психологів. У статті визначені шляхи профілактики та корекції агресивної поведінки учнів початкової школи.

Ключові слова: агресія, агресивна поведінка, чинники виникнення агресивної поведінки, попередження агресивної поведінки, корекція агресії.

За останні десять років у всьому світі спостерігається зростання проявів насильницьких дій. Такі соціально небезпечні явища агресії та агресивності викликають серйозне занепокоєння. Дедалі частіше шкільні психологи, педагоги, батьки відзначають, що у дітей та підлітків зростає асоціальна спрямованість, кількість психічних захворювань, безпосередньо пов'язаних із соціальними умовами. В окремих дітей розвиваються жорстокість, брехливість, лють, порушуються ціннісні орієнтації. Агресивні тенденції поведінки стали поширеними навіть у дітей молодшого шкільного віку.

Проблему агресивної поведінки досліджували вчені протягом багатьох століть, розглядаючи її з різних позицій - філософії, релігії, науки. Але тільки у ХХ столітті вона стала предметом систематичного наукового пізнання. Зокрема, важливе значення для пояснення

різноманітних феноменологічних проявів агресивності мають розробки численних вітчизняних та зарубіжних учених. Дослідники дедалі більше приділяють уваги вивченню феномена агресії, агресивних проявів і тенденцій поведінки, проблемі профілактики агресивності (А. Басс, Р. Бэрон, А. Дарка, Е. Еріксон, С. Колосова, М. Левітов, К. Лоренц, Д. Ричардсон, Г. Паренс, О. Степанова, З. Фрейд, Е. Фромм І. Фурманова, Дж. Хейліта ін.).

Метою статті є обгрунтування та аналіз причин виникнення агресивності у дітей молодшого шкільного віку; чинників, що спричиняють формування та закріплення агресивної поведінки; профілактичної та корекційної роботи.

Останнім часом тема агресії і агресивності стала широко обговорюваною на різних рівнях. В науковій психологічній літературі під агресивністю розуміють будь-яку форму поведінки, спрямовану на образу або надання шкоди іншій важливій істоті. В свою чергу агресивність розглядається як властивість особистості, що виражається в готовності до агресії і характеризується наявністю деструктивних тенденцій в галузі суб'єкт-суб'єктних відносин. У науковій літературі з окресленої проблеми міститься низка наукових визначень понять "агресія", "агресивність". Agressus означає "приступати, підступати, підходити, наближатися до когось чи чогось". Має дружній і ворожий смисл: дружній як "звернення до когось", бажання "схилити на свій бік", а ворожий – "нападати на когось або на щось". Пряме значення цього слова: gressus – "хід", префікс – ad – "до", тобто, "хід до когось чи чогось". Ці міркування підтверджує і позиція Ф. Перлза, який використовує поняття "агресивність" в широкому розумінні як "все, що робить організм, щоб установити контакт із середовищем" [6, с. 8].

Різні автори по-різному визначають агресію та агресивність: як вроджену реакцію людини для захисту території, котру вона займає (К. Лоренц, А. Андрі), як намагання панувати (Моррісон), як реакцію на ворожу навколишню дійсність (К. Хорні, Е. Фромм). Дуже поширені теорії, що пов'язують агресію і фрустрацію (Дж. Доллард, Л. Берковітц). Аналіз досліджень згаданих зарубіжних фахівців та вітчизняних (Н. В. Анікіної, Н. Д. Левітова, О. Б. Бовть, О. В. Степанова, І. Фурманова) показує, що людська агресивність належить до класу явищ, які можна вивчити спільними зусиллями цілого ряду наукових дисциплін [7, с. 12].

Однією з актуальних проблем сьогодення для вчителів початкової школи є агресивна поведінка учнів молодшого шкільного віку. Адже саме в цей віковий період закладаються основні стереотипи поведінки. Розуміння механізму формування агресивних дій у дітей молодшого шкільного віку допомагає не тільки пояснити причини, агресивної поведінки підлітків, а й знайти засоби педагогічного та психологічного впливу на дитину, з'ясувати основні напрями психолого-педагогічної корекції та профілактики агресивних проявів у поведінці вже в учнів початкових класів.

У дітей молодшого шкільного віку відбувається процес адаптації до соціальних умов взагалі та до шкільного життя зокрема. У цьому віці закладаються та формуються вміння вчитись, соціальна пристосованість тощо. Тому, на думку багатьох сучасних психологів (Я. Коломинський та ін.), період молодшого шкільного віку надзвичайно важливий у справі формування та закріплення основних тенденцій поведінки дітей, також і агресивних. То й звертати увагу на агресивні прояви дитини повинні не лише вчителі, які працюють з дітьми підліткового віку, в котрих основні стереотипи поведінки вже майже сформувалися, а й учителі початкових класів. Чим молодша дитина, тим легше на неї вплинути і тим ефективнішою буде профілактична і корекційна робота [4, с. 95].

Серед чинників, пов'язаних з проявами агресії дітей молодшого шкільного віку, виділяють такі: 1. Соціально-економічне та політичне становище сучасного суспільства. 2. Моральні норми поведінки, що задаються соціальними умовами. 3. Умови мікросередовища, тобто сімейного, родинного оточення та оточення знайомих і однолітків, 4. Характер і система виховання, які сприяють тому, що агресивні дії стають звичним засобом досягнення своїх потреб. 5. Вікові та індивідуально-психологічні особливості дітей. 6. Соматичне неблагополуччя, послаблене здоров'я, психічні захворювання. 7. Фізичні умови середовища, що оточує дитину (висока концентрація людей у великих містах, неможливість залишитися на самоті і т. ін.) [6, с. 20].

Психологи зазначають, що спочатку агресія є немотивованою, бо є вимушеним відхиленням поведінки. Згодом вона набуває стійких агресивних форм поведінки, що свідомо обираються. Процес перетворення немотивованої агресії в мотивовану агресивну поведінку починається з того, що дитина завше хоче відповідати вимогам суспільства, однак не може цього досягти через несприятливі для неї соціальні умови, невміння правильно визначити свою соціальну роль, суперечні очікування, недостатнє оволодіння прийнятними, засобами соціальної адаптації, брак духовних і фізичних сил для подолання труднощів тощо [4, с. 98].

Наслідком усіх форм приниження є сформовані в дітей такі негативні якості, як занижена самооцінка, невпевненість у собі, затривоженість, агресивність та ворожість. Діти з такими якостями вважають себе небажаними, неповноцінними [4, с. 99].

Агресивна поведінка молодших школярів може формуватися на негативних прикладах дорослих. Особливо схильними до агресії можуть стати діти, які зустрічаються з її проявами у власній сім'ї та відчувають на собі її наслідки. До несприятливих наслідків може призвести неузгодженість між словом та діями дорослих.

Форми агресії у дітей молодшого шкільного віку: недеструктивна агресивність – як механізм задоволення бажань, досягнення цілей і здатності до адаптації; ворожа деструктивність – не тільки злісна ворожа поведінка, а й бажання причинити біль, отримати задоволення від цього.

О. Бовть провела дослідження і виявила, що на агресивну, девіантну поведінку учнів впливає і стиль діяльності (зокрема, спілкування) вчителя на уроці. Втім, лише колегіальний, демократичний стиль є найефективнішим у справі виховання. Саме демократичний стиль діяльності педагога, насамперед, передбачає можливість розширення зони найближчого розвитку (за Л. Виготським) як у сфері навчання, так і у сфері виховання дітей. Під час ефективної, творчої співпраці з дорослим дитина набагато швидше і легше соціалізується, набуває конструктивних форм поведінкової активності. [2, с. 54]

Слід зазначити, що на стосунки учня з однокласниками й дорослими значно впливає суб'єктивне ставлення до нього педагога. Учитель своїм авторитетом може підвищити статус школяра в класі, або закріпити негативні оцінки, що надаються дитині однолітками. Тому ми вважаємо, що кожному педагогові необхідно контролювати динаміку статусу дитини в класному колективі і свої висловлювання. Педагогові необхідно мати індивідуальний підхід до кожного вихованця зокрема, що сприятиме зміцненню і розвиткові в них позитивних рис і ослабленню, нівелюванню негативних. Лише глибоке знання психологічних особливостей кожної окремої дитини допоможе педагогові визначити ефективні шляхи корекційного впливу. [2, с. 55]

Практика виховання свідчить про те, що сьогодні значно зросли потреби педагогів у знанні психології школяра, і бажання здійснювати своєчасний безпосередній вплив на нього, щоб запобігти виникненню і закріпленню відхилень у поведінці. Лише своєчасний цілеспрямований контроль у змозі запобігти закріпленню агресивних форм поведінки учня. Так само, як і активна психолого-педагогічна допомога з боку педагогів, батьків. [5, с. 61]

Отже, аналіз досліджень згаданих зарубіжних фахівців та вітчизняних показує, що людська агресивність належить до класу явищ, які можна вивчити спільними зусиллями цілого ряду наукових дисциплін. Ми розглянули лише деякі причини та чинники, що спричиняють формування та закріплення агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку. На наш погляд, вони є найбільш важливими і типовими. І якщо вчитель зуміє своєчасно їх виявити та провести профілактичну роботу, це допоможе учневі зберегти емоційну врівноваженість, не вдаватися до міжособистісних конфліктів. Якщо ж у дитини вже сформувалася схильність до агресивних дій, учитель, який знає їх причини та психологічний механізм формування, зможе надати своєчасну психокорекційну допомогу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бовть О. Проблема корекції агресивної поведінки дітей / О. Бовть // Рідна школа. – 1997. - № 5. – С.40-43.
2. Бовть О. Як стиль спілкування педагога впливає на рівень агресивності його учнів / О. Бовть // Початкова школа. – 1997. – № 12. – С. 53-55.
3. Бовть О. Б. Проблеми психологічної діагностики агресивної поведінки дітей та підлітків / О. Бовть // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 22-28.
4. Бовть О. Б. Причини агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку / О. Б. Бовть // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 94-100.
5. Бовть О. Як запобігти закріпленню агресивних форм поведінки школярів / О. Бовть // Рідна школа. – 1997. – № 11. – С. 81-82.
6. Лобач О. О. Педагогічна корекція агресивності у молодших школярів: методичні рекомендації для вчителів поч. класів / О. О. Лобач, Т. В. Мірошниченко. – Полтава: ПДПУ, 2005. – 70 с.
7. Цап Н. М. Агресивність дитини: за і проти / Н. М. Цап // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 6. – С. 12-13.

8. Шебанова В. І. Експрес-діагностика агресивного типу реагування молодших школярів у ситуаціях фрустрації / В. І. Шебанова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 3. – С. 4-7.

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРУВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Богайчук І., магістрантка 2 курсу, Педагогічний факультет
Ілійчук Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

У статті розкрито зміст та особливості інтегрування дітей із затримкою психічного розвитку в освітній процес початкової школи. З'ясовано сутність поняття «затримка психічного розвитку», виявлено клініко-психологічну структуру ЗПР, яка включає специфічне поєднання незрілості емоційної й інтелектуальної сфер дитини. Визначено причини і чинники затримки психічного розвитку у дітей.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне навчання, інтеграція, діти з особливими освітніми потребами.

Проблема затримки психічного розвитку дітей гостро постала перед психолого-педагогічною наукою минулого століття і не втрачає актуальності сьогодні. Так, С. Миронова під затримкою психічного розвитку розуміє збірну за клінічними ознаками групу різних варіантів відставання у психічному розвитку, які не характеризуються загальним психічним недорозвитком, але мають такі особливості інтелекту й особистості, які передусім не дозволяють дітям своєчасно і якісно оволодіти елементарними шкільними знаннями [3, с. 73]. На думку В. Войтко затримка психічного розвитку характеризується як межовий стан між нормою та порушенням онтогенезу, якому властиві негрубі недоліки інтелектуальної та емоційно-вольової сфери [1, с. 15].

Дослідники О. Гаврилов та М. Матвєєва наголошують, що затримка психічного розвитку – це уповільнення темпу розвитку психіки дитини, яке виражається в недостатності загального запасу знань, формами інфантилізму – психологічний стан, якому властиві невідповідності віку риси дитячості в поведінці, особливостях суджень, а також емоційна нестійкість, залежність від інших людей при відсутності порушень інтелекту. Тому діти молодшого шкільного віку з затримкою психічного розвитку поводяться, в основному, як категорія дітей дошкільного віку [3, с. 19]. У свою чергу Т. Власова і М. Певзнер вказують на те, що під затримкою психічного розвитку варто розуміти інтелектуальні розлади, обумовлені недорозвиненням емоційно-вольової сфери (психічний інфантилізм) або недорозвиненням пізнавальної діяльності унаслідок ранніх органічних уражень головного мозку (частіше у формі церебрастенічних станів) або генетичного дефекту. Науковці розглядають інтелектуальні розлади при ЗПР як наслідок дизонтогенеза. До дизонтогенетичних форм прикордонних станів інтелектуальної недостатності вони відносять загальну затримку розвитку (частіше за типом психічного інфантилізму), часткову затримку розумового розвитку (мовного, психомоторного, шкільних навиків: читання, письма, рахунку) [4, с. 6].

Наукові дослідження, здійснені протягом останніх років (З. Дунаєва, Т. Єгорова, М. Іполітова, Г. Капустіна, В. Лубовський, І. Марковська та ін.) констатують у дітей з затримкою психічного розвитку нестійкість уваги, недостатність розвитку фонемного слуху, зорового і тактильного сприйняття, оптико-просторового синтезу, моторної і сенсорної сторони мови, довготривалої і короткочасної пам'яті, зорово-моторній координації, автоматизації рухів і дій. При цьому наголошується певна парціальність, мозаїчність порушень окремих кіркових функцій. Очевидно, у зв'язку з цим одні з цих дітей переважно зазнають труднощів в оволодінні читанням, інші – письмом, треті – рахунком, четверті – виявляють найбільшу недостатність рухової координації, п'яті – пам'яті та ін. [2, с. 15].

У дітей із затримкою психічного розвитку уповільнюється процес оволодіння знаннями, знижується розвиток пізнавальної та мовленнєво-розумової діяльності, спостерігається відставання мови, недостатньо сформовані фонемний слух і фонематичне сприйняття – розумова дія з визначення кількості, послідовності, місць звуків. Для дітей із ЗПР характерна недостатність міжаналізаторної взаємодії, тобто вони насилу утворюють слухорухові, зороворухові і слухозорові зв'язки. Тому їм складно встановити відповідність між фонемою і графемою: вони насилу визначають зв'язок між звуком і буквою, що значно

ускладнює процес навчання читанню і письму. Для них характерна бідність, неточність, недиференційованість словника, який представлений переважно побутовою, повсякденною лексикою [3, с. 76].

Етіологія затримки психічного розвитку є досить багатогранною. З одного боку, в генезі їх можуть відігравати роль різні біологічні фактори, в тому числі інтоксикації, інфекції, обмінно-трофічні розлади, травми, які призводять до порушень темпу розвитку мозкових механізмів і викликають легкі церебрально-органічні порушення; з іншого – соціальні, зокрема, несприятливі умови виховання, дефіцит інформації, недостатність відповідних стимулів у сенситивні періоди розвитку [3, с. 74]. Відтак, у науковій літературі класифіковано ЗПР, де взято за основу етіопатогенетичну систематику: ЗПР конституціонального походження; ЗПР соматогенного походження; ЗПР психогенного походження; ЗПР церебрально-органічної генези [1]. У клініко-психологічній структурі кожного з перелічених типів затримки психічного розвитку є специфічне поєднання незрілості емоційної і інтелектуальної сфери.

1. Затримка психічного розвитку конституціонального походження. Вона характерна тим, що дитина, яка перебуває на певному етапі свого розвитку, виявляє риси, притаманні дитині молодшого віку. Потрапивши до школи такі діти поводять себе як дошкільники, віддаючи перевагу грі, не вміючи зосередитись на навчальній діяльності, організувати себе відповідно до вимог педагога щодо виконання навчальних завдань та дотримання шкільної дисципліни. Емоційна сфера таких дітей немов перебуває на ранній стадії розвитку: з яскравістю та жвавістю емоцій, переважанням емоційних реакцій у поведінці, навіюваності і недостатньої самостійності. Ці діти невтомні в грі, у якій виявляють багато творчості й вигадки, у той же час перенасичуються інтелектуальною діяльністю. Тому в першому класі в них іноді виникають труднощі, пов’язані як з малою спрямованістю на тривалу інтелектуальну діяльність, так і невмінням дотримуватися правил.

2. Затримка психічного розвитку соматогенного походження. Для всіх дітей з затримкою психічного розвитку характерні більш або менш виражені порушення розумової працездатності, які полягають у підвищеній втомлюваності, особливо під час розв’язування завдань, що вимагають тривалого інтелектуального напруження. Проте найяскравіше ця особливість виявляється у дітей з астенічними станами, що характеризуються нервово-психічною слабкістю, швидкою втомлюваністю, емоційною незрілістю тощо.

3. Затримка психічного розвитку психогенного походження. Вона пов’язана з несприятливими умовами виховання і не виключає її паталогічного характеру. Так, в умовах бездоглядності може формуватися патологічний розвиток особистості із затримкою психічного розвитку за типом психічної нестійкості – невмінням гальмувати свої емоції і бажання, імпульсивністю, відсутністю почуття обов’язку й відповідальності. У той же час, в умовах гіперопіки психогенна затримка емоційного розвитку виявляється у формуванні егоцентричних установок, нездатності до вольового зусилля, праці.

4. Затримка психічного розвитку церебрально-органічної генези. Цей тип займає основне місце в поліморфній аномалії розвитку. Він зустрічається частіше за інші вищесказані типи, нерідко має більшу стійкість порушення як в емоційно-вольовій, так і в пізнавальній діяльності. Загальною для цієї форми затримки розвитку є наявність так званої легкої дисфункції головного мозку – синдром, що відбиває наявність легких порушень розвитку, що виникли в основному в перинатальному періоді. Він характеризується передусім підвищуваною втомлюваністю, яка впливає на порушення працездатності, пам’яті, уваги, інших вищих психічних функцій, уповільненням темпу інтелектуальної діяльності з швидким настанням виснаженості. У цих дітей відсутні жвавість і яскравість емоцій, їм притаманна слабка диференційованість, відсутність зацікавлення в оцінці, низький рівень домагань. Ігрова діяльність характеризується малою творчістю, уявою, певною монотонністю і одноманітністю [1, с. 29].

Таким чином, сьогодні інтегрування дітей із затримкою психічного розвитку у навчальний процес початкової школи є надзвичайно актуальною проблемою. Діти із ЗПР відрізняються з одного боку, від дітей з нормальним психічним розвитком, а з іншого – від розумово відсталих дітей. Клініко-психологічна структура ЗПР включає специфічне поєднання незрілості емоційної й інтелектуальної сфер. При цьому в одних випадках переважає затримка психічного розвитку емоційної сфери, а в інших, навпаки, переважає уповільнення розвитку інтелектуальної діяльності у вигляді межової розумової відсталості легкого ступеня. Нерівномірність розвитку окремих вищих психічних функцій здебільшого проявляється у вигляді порушень пам’яті, уваги, сприйняття і, як наслідок, розладів мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Войтко В.В. Психолого-педагогічний супровід дітей із затримкою психічного розвитку: навч.-метод. посібник. К., 2017. 48 с.
2. Ілляшенко Т.Д., Рождественська М.В. Затримка психічного розвитку в дітей: метод. рекомендації. К., 1996. 96 с.
3. Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П. Основи корекційної педагогіки: навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський, 2010. 264 с.
4. Певзнер М.С. Клінічна характеристика дітей з затримкою психічного розвитку. Дефектологія. 1992. № 3. С. 3-9.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Германчук С., студентка VI курсу Педагогічного інституту
Музика О. О., канд.психол.н., доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ

Стаття присвячена проблемі соціалізації молодших школярів із інвалідністю в освітньому середовищі початкової школи. Описуються результати емпіричного дослідження особистісної адаптованості, а також програма шкільної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: адаптація, діти з інвалідністю, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, молодший шкільний вік, соціалізація.

Інклюзивне навчання як альтернатива інтернатній системі, де діти з інвалідністю навчаються окремо від своїх ровесників, із психологічної точки зору є важливим процесом соціалізації й особистісного розвитку учнів.

Аналіз проблем інклюзивної освіти та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами міститься в працях А. Колупаєвої, Е. Данілавічютє, С. Литовченко, Ю. Найди, О. Таранченко та ін. У посібнику «Нова українська школа: порадник для вчителя» підкреслюється, що суть інклюзивної освіти полягає в позитивному ставленні до особливостей учнів, цінуванні та врахуванні відмінностей кожного [1].

Інклюзивний освітній простір – це ресурсне середовище, в якому створюються можливості враховувати особливості кожної дитини. Серед його переваг те, що діти з інвалідністю отримують можливості для нормальної соціалізації й інтеграції в суспільство, для формування соціальних компетенцій.

Особливо важливо створити сприятливе освітнє середовище для дітей з інвалідністю в початковій школі, в якій закладаються основи навчальної мотивації та емоційно-оцінного ставлення до себе й до інших.

Із метою дослідження проблеми соціалізації дітей з інвалідністю у молодшому шкільному віці нами було проведено емпіричне дослідження в кінці 2018-2019 навчального року. У ньому брали участь учні третього класу ЗОШ № 12 м. Києва. Основними методами дослідження були спостереження та опитування. За методикою визначення особистісної адаптованості школярів А. Фурмана [2] вивчалися психологічні особливості адаптації як складника соціалізації.

Результати емпіричного дослідження подані у таблиці 1.

Таблиця 1.

Результати дослідження особистісної адаптованості школярів

Ступінь соціально-психологічної адаптованості	Рівні особистісної адаптованості						
	Адаптованість					Неадаптованість очевидна	Дезадаптованість стійка очевидна, критична
	Ммакс	дуже висока	висока	середня	низька		
Відсоткові значення	21,5	21,5	21,5	7	14,5	7	7

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок про те, що у переважної більшості учнів класу високий рівень адаптованості (21,5 % досліджуваних мають максимальний рівень особистісної адаптованості, 21,5 % – дуже високий, 21,5 % – високий), у 7 % – середній, у 14,5 % – низький. У цілому у 86 % учнів спостерігається виражена адаптованість, серед них – один школяр із інвалідністю.

У досліджуваному класі навчаються двоє учнів з особливими освітніми потребами. Школярі дуже різні. Один із них є врівноваженим і доброзичливим. Він із задоволенням відвідує школу, адаптований. Процес навчання викликає у нього позитивні емоції. Підтримує добрі стосунки із однолітками та вчителями, демонструє віру в успіх, оптимізм, довіру.
Прагне тісніше інтегруватися в групу включення і покращувати якість основних видів діяльності (навчання, спілкування, заняття спортом). У іншого спостерігається надмірна збудженість, невміння контролювати свої емоційні реакції, низький рівень усвідомлення свого становища в групі однолітків, низький соціальний статус, негативне ставлення до вчителя, незадоволеність спілкуванням із дорослими, зокрема членами сім'ї. Дезадаптований. Єдине, що наразі викликає зацікавлення і позитивні емоції, – інформатика як улюблений предмет, на що варто звернути увагу як на корисний ресурс.

Для підвищення ефективності роботи вчителя у напрямку соціалізації школярів була створена програма шкільної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Програма спрямована на розвиток комунікативних навичок, емоційного реагування, сприймання індивідуальних відмінностей, толерантності, цінування індивідуальності, а також створення сприятливого психологічного клімату в групі. Програма розроблялася з урахуванням сучасних підходів до організації інклюзивного освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
2. Фурман А. В. Методика визначення особистісної адаптованості школярів / А. В. Фурман. – Київ-Донецьк: Ровесник, 1993. – 22 с.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ СПІВПРАЦІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Лукашук М., 2 курс СВО "магістр", факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Старинщук А., 3 курс СВО "бакалавр", факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хіля А.В., кандидат. педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. Стаття присвячена питанню організації співпраці фахівців інклюзивного навчального закладу, батьків. Зокрема, розподілу обов'язків та відповідного впливу на дітей з інвалідністю.

Ключові слова: інклюзія, співпраця, діти з інвалідністю, асистент вчителя.

В сучасних умовах гостро постає питання забезпечення якісно нових умов для самореалізації дітей з інвалідністю. Саме тому, для забезпечення рівно можливих умов в освітньому процесі для таких дітей з 2010 року почали вносити зміни у законодавство для запровадження та розбудови інклюзивного освітнього простору. Однією з основних умов забезпечення такої освіти стало введення посади асистента вчителя.

Згідно Постанови Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 №872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» саме асистент вчителя забезпечує особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу та бере участь у розробленні та виконанні індивідуальних навчальних планів, програм, адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності учнів з особливими потребами, зокрема з інвалідністю [1].

У контексті побудови сприятливого мікроклімату в класі, важливу роль відіграє співпраця фахівців, тому доцільно з акцентувати увагу, як зазначають Колупаєва А. А. та Хіля А.В. на таких моментах. По-перше, це якісний підхід до співпраці асистента вчителя та вчителя, що проявляється в узгодженні в роботі де вчитель керує роботою у класі, а асистент

вчителя в свою чергу, беручи безпосередню участь у навчально-виховному процесі, здійснює супровід учнів, які мають труднощі у засвоєнні навчального матеріалу. Учитель і асистент разом працюють над плануванням навчальних занять, обговорюють необхідні зміни (адаптації/модифікації) згідно індивідуального плану [2; 3].

По-друге − це співпраця асистента вчителя, фахівців, які працюють з дитиною, та батьків. Оскільки саме асистент учителя перебуває поряд з учнем під час уроків, позакласних заходів, супроводжує його на додаткові та розвивальні заняття, спостерігає в процесі такого заняття (за потреби), має можливість контактувати з фахівцями, обговорювати важливі питання. Тому асистент вчителя вислуховує поради фахівців, надає інформацію про дитину, постійно спілкується з батьками учнів, залучає їх до планування роботи та реалізації програм, що підвищує не лише якість навчання, але й сприяє адаптації та соціалізації дитини з інвалідністю [3; 4].

На нашу думку, вчителі не повинні «перекладати» всю відповідальність за освіту дитини з інвалідністю на асистента, але й учителям не слід повністю брати на себе цю роль. Тому вчителі мають бути впевненими, що можуть покластися на допомогу асистентів, коли це буде потрібно, що потребує обговорень на етапі планування спільної роботи.

Основне у роботі вчителя та асистента – зрозуміти потреби учня та усвідомити необхідність індивідуального підходу, що вимагає адаптації та модифікації навчального матеріалу. А також вмілого керування відповідними процесами у співпраці з групою фахівців та батьків, що допомагають вчителю сформувати навчальний план не лише відповідно потреб учнів, але й для уникнення соціальної ізоляції дитини з інвалідністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08.2011р. «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс] / Режим доступу : Пошукова система : «Верховна рада України : Законодавство» // zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi. – Назва з екрану.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І., — К.: 2007. —128 с.
3. Арт-терапія у системі засобів виховання ціннісного ставлення до життя у дітей та молоді з функціональними обмеженнями: Методичні матеріали. Частина перша / А.В. Хіля. – Вінниця, ТОВ«Нілан-ЛТД», 2017. – 252 с.
4. Хіля А.В. Актуальні проблеми організації навчально-виховного процесу у школі І-ІІІ ступенів в контексті реалізації ідей інклюзивної освіти // Традиції та інновації в практиці початкової школи : збірник наукових праць – Сімферополь : КІПУ, 2012. – С. 93-97.

ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Наборозняк О., 2 курс СВО "магістр", факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хіля А.В., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У даній статі коротко розглядаються питання формування логіко-математичних понять у дошкільників у процесі пізнавальної діяльності, звертається увага на умови формування цієї компетентності, зокрема у дітей з порушеннями зору.

Ключові слова: логіко-математична компетентність, дошкільники, діти з порушеннями зору.

Порушення зору, значно звужують можливості набуття дитиною сенсорного досвіду, викликаючи цілий ряд особливостей психічного розвитку, знижує пізнавальну активність дитини, що негативно впливає й на засвоєння математичних понять. Саме тому процес формування елементарних математичних уявлень у дошкільника з порушеним зором вимагає спеціальної організації, застосування засобів, методів, спеціальних педагогічних технологій роботи, спрямованих на корекцію пізнавальних процесів та збагачення сенсорного досвіду дитини.

За Базовою програмою логіко-математична компетентність дошкільника визначається як здатність дитини самостійно, в обсязі, що відповідає її вікові, здійснювати такі операції: класифікацію геометричних фігур, предметів та множин; серіацію (впорядкування) предметів за величиною, масою, об'ємом, розташуванням у просторі й часі; обчислення та вимірювання кількості, відстані, розміру, довжини, ширини, висоти, об'єму, маси, часу [1; 2, с.14]. Формування логіко-математичних понять у дошкільників у процесі пізнавальної діяльності відбувається за умови дотримання сукупності педагогічних умов, що передбачають: відображення в змісті навчання логіки підведення під математичне поняття як предмета цілеспрямованої пізнавальної діяльності дитини; поетапне опрацювання логіки математичного узагальнення на предметно-практичному, наочно-образному й абстрактно-логічному рівнях; набуття дитиною індивідуального практичного досвіду експериментування з множиною предметів [2; 3; 4; 6].

Для того, щоб заняття дали очікуваний ефект, для дітей з порушеннями зору вони потребують спеціальної організації, адже підбір наочності потрібно будувати з урахуванням їхньої гостроти зору та офтальмологічних рекомендацій лікаря. До того ж, педагог має враховувати підвищену зорову та загальну втомлюваність дітей з порушеннями зору, що в свою чергу впливає на зниження розумової та фізичної працездатності, порівняно повільний темп роботи. Зокрема, при «знайомстві» з новим матеріалом, тривалість заняття може бути 10-12 хвилин, оскільки засвоєння нового вимагає від малюка значної напруги; заняття, присвячені повторним вправам, можна продовжити до 15 хв.; комбіновані, інтегровані заняття можуть тривати і довше.

Організовуючи ігри поза заняттями, а також на комбінованих заняттях, закріплюють, поглиблюють та розширюють математичні уявлення дітей [2; 5]. У більшості випадків ігри для дошкільників є основною формою засвоєння понять та категорій тому структура заняття визначається обсягом, змістом логіко-математичного матеріалу, поєднанням програмових завдань, рівнем засвоєння відповідних знань і навичок, віковими особливостями дітей, їх зоровими можливостями. Тому, готуючись до заняття, слід враховувати, які методи і прийоми, наочний матеріал буде ефективним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. жур. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
2. Степанюк С. В. Формування сенсорного сприйняття дошкільників з вадами зору [Електронний ресурс] / С. В. Степанюк, О. О. Базенко. – Режим доступу : http:// bibl.com.ua/filosofiya/12464/index.html
3. Білик Т. С. Застосування інноваційних технологій на уроках математики в початкових класах // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій / за ред. О. А. Голюк. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД»,2017. – Вип. 6. – С.64-66.
4. Колосова О.В. Інноваційні технології навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм / за ред. О.А. Голюк. – Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля»,2017. – Вип. 6. – С.49-51.
5. Татаринова С. О. Педагогічні умови формування логіко-математичних понять у старших дошкільників у процесі пізнавальної діяльності / С.О. Татаринова // Дошкільна освіта. – 2009. – № 1(23). – С. 24-35.
6. Хіля А. В. Нестандартні форми роботи як засіб підвищення якості освітніх послуг та ефективності інклюзивної школи. Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами : збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 08-09 листопада 2018 р.) / за заг. ред. О. А. Голюк. Вінниця : Меркьюрі-Поділля. Вип. 1. – С.154-158.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ МОРАЛЬНО-ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ВІКУ

Урсуляк О., магістрантка кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти педагогічного факультету
Потапчук Т.В., доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. Здійснено теоретичний аналіз навчальних програм, державних документів, підручників для загально навчального закладу для того, щоб з'ясувати, як саме використовується музична спадщина на уроках музичного мистецтва і як вона впливає на формування морально-духовних цінностей учнів, зокрема молодших школярів,. Проведено аналіз,який довів, що духовні твори відповідають певній духовній традиції, зберігають в собі і професійну музику з релігійним змістом, і музику, яка пов'язана з релігійним культом. Зазначено, що за допомогою теоретичного аналізу, музика, яка використовується у Богослужіннях, в різних храмах морально виховує особистість, оскільки у ній закладені принципи гуманності, заповіді, моральні норми.

Ключові слова: морально-духовні цінності, молодші школярі, уроки музичного мистецтва.

Розкривши основні тенденції морально-духовних цінностей молодших школярів ми побачили, що в сучасному світі педагоги, вчителі, методисти мають можливість створювати комплексне навчально-методичне забезпечення, широко практикувати різноманітні засоби, форми і методи виховної роботи, активно впроваджувати методики щодо виховання позитивних якостей учнів.

Також виокремлюємо, що робота з формування морально-духовних цінностей молодших школярів здійснюється не лише на уроках музичного мистецтва, а й в позаурочний час, зокрема, під час проведення виховних годин. З метою вивчення питання морально-духовних цінностей молодших школярів за допомогою музичного мистецтва, нами було проаналізовано існуючі навчальні плани, тематику окремих занять з музичного мистецтва в загально навчальному закладі, а також матеріали педагогічної практики та лекційні і практичні заняття з методики музичного виховання [2].

Як відомо, люди виховувалися морально ще з давніх часів. Спочатку первісних людей об'єднували турботи про дітей, про збереження роду, що виробляло певні способи й традиції повсякденного спілкування. Поступово вироблялися норми, що забезпечували самозбереження людського роду, гарантували мир і злагоду серед членів первісного колективу. Тобто, формування морально-духовних цінностей має також свій розвиток в історії. Проте справжнім носієм та осередком концентрації загальнолюдських принципів норм морального життя стали світові релігії, у віровченні яких уперше постає питання про індивідуальну відповідальність людини перед вищим моральним законом і з найбільшою виразністю це демонструє християнство, де вищим моральним авторитетом виступає Бог, який своєю жертовністю спокутував людські гріхи. Саме тут виникає тісний зв'язок духовних творів із моральним вихованням школярів [1].

На нашу думку, існує ряд причин, які гальмують розвиток моральності у молодших школярів. Серед основних: неготовність вчителів до формування морально-духовних цінностей школярів саме у категорії «учні»; недостатня увага до тематики занять, уроків, позакласних заходів щодо формування морально-духовних цінностей саме у 4-5-х класах; необізнаність вчителів про музичні уподобання молодших школярів та небажання підняття так-званих «складних» тем з учнями.

Таким чином, учні позбавлені можливості отримувати систематизовані знання по темі «духовна музична спадщина» та її значення у моральному вихованні, що зумовлює необхідність змін, пов'язаних із розробкою уроків для учнів 4-5 класів, методики їх проведення.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив також визначити головний напрямок і основні етапи педагогічного експерименту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Майба О. К. Педагогічні принципи формування духовних цінностей молодших школярів у процесі вокально-хорового навчання. Науковий вісник Миколаївського національного

університету імені В. О. Сухомлинського: педагогічні науки. № 2 (57). Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. С. 89-100.
2. Ороновська Л. Д. Методика прилучення молодших школярів до духовних цінностей на уроках музики : результати педагогічного експерименту. *Проблеми і перспективи наук в умовах глобалізації* : матеріали Всеукраїнської наукової конференції. Тернопіль, 2005. С.141–145.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У РОБОТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ

Штень А., 2 курс СВО "магістр", факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Хіля А.В., наук. керівник канд. пед. наук ступінь
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У даній статі коротко розглядаються переваги використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі навчання дітей з інвалідністю, якими може користуватися асистент вчителя.

Ключові слова: інформаційно-комунікативні технології, асистент вчителя, діти з інвалідністю.

В умовах розбудови інклюзивної освіти асистент вчителя забезпечує соціально-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами, зокрема, дитини з інвалідністю. Відповідно до законодавства, разом із вчителем класу виконує навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагає дитині у виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності; у складі групи фахівців бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини; адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами [1, с.111-113].

Окремої уваги потребує використання асистентом вчителя інформаційно-комунікативних технологій в роботі як однієї із складових психолого-педагогічного супроводу учнів з інвалідністю в інклюзивному класі. Зокрема, мова йде про використання мультиформатних засобів масової інформації, проектної роботи, участь у різних on-line конкурсах, екскурсіях тощо [2; 3]. Так, в рамках дисертаційного дослідження Кут В.І. та іншими науковцями було створено прототип “Ресурсного центру освітніх інформаційних технологій для осіб з особливими потребами”, робоьа якого базувалася на трьох компонентах (комп’ютерний тренажер української жестової мови, розподілене web-середовище дистанційного навчання, засоби створення аудіопідручників).

Таким чином поступово інновації у сфері застосування ІКТ дозволили розширити елементи освітнього процесу впровадженням Е-навчання, що надає можливість асистенту вчителя:

- навчання за принципом «all-in-one-place» (все в одному місці);
- баланс між власним темпом навчання та термінами підготовки;
- висока мотивація учнів до навчання;
- якість навчального контенту;
- високий рівень підтримки та допомога учням у процесі навчання;
- можливість інтегрувати до курсу зовнішні інтернет-ресурси та сервіси без необхідності у переміщенні до них;
- широкий спектр «видів діяльності», а також можливість комбінувати різноманітні навчальні програми з використанням ІКТ (дистанційне чи змішане навчання), адаптовані під конкретного вчителя;
- «апаратна» реалізація компетентнісного підходу до навчання;
- контроль за різними аспектами навчального процесу;
- реалізація особистісно-орієнтованого навчання;
- навчання у групах, колаборація;
- послідовність опанування змістом та вносити власний контент;
- засоби навчання, які можна використати і для комп’ютерної підтримки очного навчання;
- відсутність суб’єктивності в оцінці результатів навчання;
- результати навчання та прогрес видно одразу (без затримки на перевірку);

тощо [4, с.71-73].

Однак, існують певні негативні сторони впровадження та використання доного типу підтримуючого навчання. Зокрема, необхідність підвищення кваліфікації педагогічних працівників; необхідність опанування специфічних цифрових технологій та володіння педагогічними особливостями дистанційного навчального процесу; набуття досвіду підтримки та мотивації учнів у дистанційному навчальному процесі; звуження функції вчителя до автора дистанційного курсу; знеособлення навчального процесу; відсутність творчих завдань як важливої складової компетентнісно орієнтованого освітнього процесу; в основі навчання – нескінченні повтори; помилки у програмуванні курсу чи на рівні СДН повністю зупиняють навчальний процес.

Але, не зважаючи на негативні аспекти використання ІКТ, у практиці початкової школи вони можуть забезпечити головні принципи універсального дизайну: рівність та доступність використання; гнучкість використання; просте та зручне використання; сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості користувачів; припустимість помилок; низький рівень фізичних зусиль та необхідний розмір і простір проектованих об'єктів [5, с.34-35]. Все це забезпечує найкразі умови для самореалізації учнів та прояву їхніх індивідуальних особливостей, що у свою чергу створює безліч можливостей не лише для підтримки учнів з особливими освітніми потребами, але й впливає на гуманізацію та створює умови для оптимізації освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-терапія у системі засобів виховання ціннісного ставлення до життя у дітей та молоді з функціональними обмеженнями: Методичні матеріали. Частина перша / А.В. Хіля. – Вінниця, ТОВ«Нілан-ЛТД», 2017. – 252 с.
2. Кут В. І. Інформаційні технології систем дистанційного навчання осіб з особливими потребами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. тех. наук : спец. 05.13.06 «Інформаційні технології» / Кут Василь Іванович; Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя. – Тернопіль, 2013. – 22 с.
3. Хіля А. В. Нестандартні форми роботи як засіб підвищення якості освітніх послуг та ефективності інклюзивної школи // Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами : збірник матеріалів ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 08-09 листопада 2018 р.) / за заг. ред. О. А. Голюк. Вінниця : Меркьюрі-Поділля. Вип. 1. 154 – 158.
4. Технології дистанційного професійного навчання. Методичний посібник / [О. В. Базелюк, О. М. Спірін, Л. М. Петренко, А. А. Каленський та ін.]. – Житомир: «Полісся», 2018. – 160 с
5. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навчальний посібник / [А. В. Гета, В. М. Заіка, В. В. Коваленко та ін.] ; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. – Полтава : ПУЕТ, 2018. – 261 с.

ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Яблонська Л., магістрантка, Педагогічний факультет
Мацук Л., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ

На сучасному етапі в Україні відкрилися нові перспективи змін у системі спеціальної освіти, що насамперед пов'язані з переосмисленням ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Оволодіння мовленням дитини дошкільного віку, як засобом спілкування, є основою її розвитку. Останнім часом в Україні збільшилася кількість дітей з відхиленнями у фізичному або психічному розвитку. Це стосується і малюків з мовленнєвими порушеннями.

Порушення мовлення – це відхилення від норми, прийнятої в певному мовному середовищі, які повністю чи частково заважають мовленнєвому спілкуванню й обмежують можливості соціальної адаптації людини [2].

Загальний недорозвиток мовлення – це порушення усіх компонентів мовленнєвої системи (фонетико-фонематичного аспекту мовлення, лексики та граматичного мовлення) [4].

Порушення усного мовлення поділяються на два типи:

- фонаційного (зовнішнього) оформлення висловлювання, тобто порушеннями вимовної сторони мовлення;
- структурно-семантичного (внутрішнього) оформлення висловлювання, тобто системним або поліморфним порушенням мовлення.

До розладів фонаційного висловлювання належать:

Дисфонія (афонія) — відсутність або порушення фонації внаслідок паталогічних змін мовно артикуляційного апарату.

Дислалія — порушення звуковимови при нормальному слуху і збереженій іннервації мовного апарату.

Ринолалія — порушення тембру голосу і звуковимови, зумовлене анатомо-фізіологічними дефектами мовного апарату, простежується порушення вимови всіх звуків мовлення.

Дизартрія — порушується вимовна сторона мовлення, що зумовлене недостатньою іннервацією мовного апарату. Провідним є важкий розлад різних сторін вимови: мовного дихання, голосової функції, темпу й ритму мовлення.

Брадилалія (брадифразія) —уповільнений темп мовлення. Уповільненюються процеси читання та письма, монотонність голосу, паузи між словами та фразами.

Тахілалія (тахіфразія) —прискорений темп мовлення. Це складні мовленнєві розлади, при перевазі процесів збудження над процесами гальмування. Наслідком порушень темпу мовлення являється порушення плавності мовленнєвого процесу, ритму і мелодико-інтонаційної виразності.

Заїкання — порушення темпоритму мовлення, зумовлене судомним станом мовного апарату.

Алалія — відсутність або недорозвиток мовлення внаслідок органічного ураження мовних зон кори головного мозку у внутрішньоутробному або ранньому періоді розвитку дитини.

Афазія — повна або часткова втрата мовлення, обумовлена локальними ураженнями головного мозку. У дитини втрачається мовлення унаслідок черепно-мозкової травми, нейроінфекції або пухлин мозку після того, як мовлення було сформоване.

Дислексія —порушення процесу читання. Проявляється в утрудненнях впізнавання та розпізнавання літер; в ускладненнях злиття літер в склади і складів в слова, що призводить до неправильного відтворення звукової форми слова.

Дисграфія —порушення процесу письма. Проявляється в нестійкості оптико-просторового образу літери, в змішуванні або пропусках літер, у викривленнях звукоскладової структури слова і структури речень [1].

Для таких категорій дітей існують відповідні методичні рекомендації та корекційні програми (Р. Левіна, Г. Каше, Л. Спирова, Т.Б. Филичова, М. Фомичова, Г. Чиркина, С. Шаховська та ін.). Якщо дитина не розмовляє до 3-х років, відстає в мовленнєвому розвитку з різних причин, має порушення слуху або зору, обмежена у спілкуванні з дорослими, фахівці рекомендують батькам звернутися до спеціалістів. Спеціалісти допоможуть точніше визначити мовленнєву проблему та прискорити її вирішення.

Отож для діагностики мовленнєвих відхилень потрібне постійне, динамічне спостереження фахівця за характером і темпом розвитку комплексу компонентів мовної діяльності.

Однак, щоб не допустити такі стани порушення мовленнєвого розвитку дітей, існують профілактичні заходи. А саме: моніторинг здоров'я майбутніх батьків (спадковість, шкідливі звички, дотримання вагітною жінкою здорового способу життя, уникання стресів; піклування про фізичне та нервово-психічне здоров'я дитини і збереження її мовних органів; спостереження за раннім розвитком дитини (тримає голівку, сидить, ходить, перші звуконаслідування, слова, фразове мовлення); створення необхідних соціально-побутових умов для правильного мовленнєвого розвитку дитини; уникання різних захворювань і дитячих інфекцій; охорона органів слуху, зору; виключення випадків смоктання пальців; раннє протезування зубів; своєчасне підрізання короткої або прирощеної під'язикової зв'язки; охорона голосового апарату; охорона нервової системи дитини [3].

Сьогодні в Україні відкрилися нові перспективи змін у системі інклюзивної освіти, які пов'язані з переосмисленим ставленням до дітей з особливостями психофізичного розвитку. Для забезпечення належної корекційної роботи з такими дітьми функціонує мережа логопедичних закладів, закладів дошкільної освіти компенсуючого призначення, спеціальні

групи при дитсадках загального типу, логопедичні пункти при поліклініках, навчальних закладах, де також проводиться робота з корекції мовленнєвих порушень у дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Класифікація порушень мовлення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://studfiles.net/preview/5549861/.
2.Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Л.О. Савчук, Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
3. Парамонова Л. Г. Логопедия для всех / Людмила Парамонова. СПб. : Питер, 2009. С. 36–45.
4.Психолого-педагогічна класифікація порушень мовлення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://pidruchniki.com/19570411/psihologiya/psihologo-pedagogichna_klasifikatsiya_porushen_movlennya.

МЕТОД «SANDPLAY» В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА ОСНОВІ ТВОРІВ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Яценко М., 6 курс, Факультет педагогіки і психології
Левінець Н.В., доцент Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

Анотації. У статті розкрито питання використання методу «SANDPLAY» в розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: пісочна терапія, метод «SANDPLAY», твори О В Сухомлинського діти дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

В сучасних умовах розвитку інклюзивної освіти значно актуалізується питання пошуку дієвих методів та засобів роботи з дітьми з особливими потребами. Науковці і практики наголошують на тому, що необхідно забезпечувати комплексний вплив на особистість, широко використовуючи природні матеріали. Саме таким матеріалом є пісок. Дослідники наголошують на тому він дивовижний природний матеріал, здатний передавати одночасно відчуття розмаїття природи, можливостей свого тіла, сутності життя взагалі з її плинністю, несподіваністю, безліччю форм. Для багатьох дорослих людей перевести думки в слово важко, а дітям з особливими потребами це практично неможливо. А в процесі малювання, програвання, творення казок на піску дитина вибудовує зв'язки між внутрішнім і зовнішнім світами, внутрішній образ стає явним в зовнішньому творінні. Цей принцип покладено в основу методу «SANDPLAY». Головна перевага методу полягає в тому що, дитина створює картину світу в живому тривимірному просторі, будує свій особистий світ, модель свого мікрокосмосу, відчуваючи себе його творцем[1]

У 30-х роках XX сторіччя послідовниця Карла Юнга Дора Калфф ввела в психотерапевтичний словник новий термін – sandplay, пісочні ігри, а в психотерапії з'явився новий напрям – пісочна терапія. Сучасні дослідження Т.Грабенко, Т.Зінкевич-Євстегнєєва розширили межі використання методу «SANDPLAY» щодо розвитку, виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами[2].

Застосування методу пісочної терапії вдало впроваджується в роботі дітьми з особливостями розвитку. Діти з затримкою психічного, мовленнєвого розвитку, недорозвитком пізнавальних процесів, порушенням емоційної сфери характеризуються слабкою емоційною стійкістю, порушенням самоконтролю у всіх видах діяльності, агресивністю поведінки і її провокуючим характером, труднощами пристосування до дитячого колективу, метушливістю, частою зміною настрою, відчуттям страху. Дитяче світобачення завжди насичене емоціями, переживаннями, ставленнями. Воно може свідчити про гармонію дошкільника зі світом чи розлад з ним, задоволеність або незадоволеність своїм життям[4].

Саме тому, прагнучи сформувати у дошкільників реалістичне та оптимістичне світобачення, звертаємося до спадщини видатного українського педагога В.О. Сухомлинського, яка є незаперечною універсальною скарбницею для використання у роботі з дітьми з особливими потребами. Адже пронизана ідеєю гуманізму, людяності, доброчинності, любові, толерантності. За допомогою його художнього слова можна доторкнутися до найтонших струн дитячої душі, зародити в ній любов до прекрасного.

Важливе значення в освітній роботі з дітьми з особливими потребами відводиться творам, адже вони для дітей – це пожива для душі, бо в них вирують людські почуття. Твори В. О. Сухомлинського не лише забавляють, захоплюють, зворушують дитячі серця, а й порушують серйозні життєві питання, спонукають кожну дитину до мислення та активних дій, розкривають їй загальнолюдські цінності, високу мораль і спонукають до дії. Використання різних творів В.О. Сухомлинського, які діти не лише слухають, інсценують, а й вчаться аналізувати конкретні ситуації, знаходити оригінальні шляхи їх розв'язання. Педагог стверджував, що казки відкривають не лише красу, а й істину, що без казки і ситуації всі пояснення для дитини мертві, бо мовчить її серце.

Художні твори В.О. Сухомлинського на піску – не лише цікаве проведення часу та приємне й доступне дітям з особливими потребами заняття, але й істотний механізм розвитку в дитині тонкого розуміння внутрішнього світу людей, спосіб зняття тривоги і виховання впевненості у своєму майбутньому. За допомогою творів на піску можна виховувати дитину, допомагати долати негативні сторони її особистості, сприяти всебічному, гармонійному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Педагог наголошував, що казка в колективі виконує роль різця, який відточує найтонші риси індивідуального мислення кожної дитини і розкриває дитячі серця, творить тонкі інтелектуальні взаємини в колективі, навіть якщо ця дитина з особливими потребами. [5]

Використання казка на піску з фігурками є особливо ефективним в роботі з тими дітьми, які не можуть висловити свої переживання. Кожна обрана фігурка втілює персонаж, який може взаємодіяти з іншими героями. Дитина сама продумує, що вони говорять або що роблять. У всіх цих випадках дошкільник відчуває себе господарем свого маленького світу і є режисером драми, яка розігрується на пісочному аркуші. Те, що таїлося в глибині дитячої душі, виходить на зовні, персонажі гри рухаються, висловлюючи найбільш актуальні для дитини почуття і думки.

Після розповідання дітям повчальних оповідань та казок В. О.Сухомлинського, наступним етапом є програвання їх на піску спільно з дитиною спочатку не відступаючи від сюжету казки . Наступного разу під час роботи з дітьми слід спонукати до складання своїх версій , переробляти кінцівки казок, придумувати казку «навпаки». Діти з особливими потребами, у яких обмежений словниковий запас, мають малий обсяг знань про навколишнє життя, наділяють «свого героя» своїми ж рисами характеру і не виходять за рамки дійсності, і навпаки.

Розповідати казки повторно можна, не відступаючи від основної лінії сюжету, але доповнюючи її якимись новими деталями. Також можна задавати дітям творчі запитання за творами.

Моделювання казок на піску передбачає:

1. Введення у ігрове середовище.
2. Знайомство з твором і її героями
3. Моделювання конфлікту, труднощів
4. Вибір допомоги.
5. Боротьба і перемога.
6. Утвердження перемоги.
7. Перспектива подальших ігор[2].

Саме така послідовність дій дозволяє виявити те, що таїлося в глибині дитячої душі, тому що персонажі гри рухаються, висловлюючи найбільш актуальні для дитини почуття і думки. Діти з зниженою самооцінкою, підвищеною тривожністю і сором'язливістю охоче обирають фігурки та переключають на них свою увагу. Діти з нестійкою увагою дуже експресивні, гра дає багаті кінестетичні відчуття. Агресивні діти обирають персонажів, які символізують «агресора» і його «жертву». Діти, які пережили психічну травму, знаходять для себе таку гру досить корисною: вона допомагає заново пережити травматичну подію і позбутися від пов'язаних з нею переживань.

Форми та варіанти пісочної терапії визначаються особливостями конкретної дитини, специфічними завданнями роботи та її тривалістю.

Ігрові методи можуть застосовуватися:

- з метою діагностики;
- надання первинної психологічної допомоги;
- в процесі короткостроковій психотерапії;
- довгострокового психотерапевтичного впливу.

У багатьох випадках програвання творів, ігор з піском виступає в якості провідного методу корекційного впливу (при наявності у дитини емоційних і поведінкових порушень невротичного характеру). В інших випадках - як допоміжний засіб, що дозволяє стимулювати дитину, розвинути її сенсомоторні навички, знизити емоційну напругу[4]

Отже, метод «SANDPLAY» на основі творів В. О. Сухомлинського має величезне значення для дітей з особливими освітніми потребами. В результаті використання пісочної терапії спостерігаються позитивні зміни: підвищується загальний емоційний фон, знижується рівень тривожності, підвищується пізнавальна та ігрова активність, рівень взаємодії з дорослими та однолітками, самостійність дитини, розвивається тактильна чутливість, дрібна моторика, гармонійно та інтенсивно усі пізнавальні процеси (сприйняття, увага, пам'ять, мислення, уява) та мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Грабенко Т.М. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по песочной терапии /Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич — Евстигнеева — СПб.: Речь, 2002.- 224с.
2. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке /Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич — Евстигнеева — СПб.: Речь, 2008.- 340с.
3. Набойкина. Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком /Е.Л. Набойкина — СПб.: Речь, 2006.- 144с.
4. Сакович Н.А. Технология игры в песок. Игры на мосту /Н.А. Сакович — СПб.: Речь,2006.– 176с.
5. Сухомлинський В. О. Творчість у колективі. Роль казки в колективному житті дітей / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори. В 5-ти томах. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 1. – С. 507-510.

ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Кінзерська Я., ІІ курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Більська О.В., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті представлено результати тестового обстеження тривожності сучасних молодших школярів з допомогою проективної методики. Зроблено припущення, що на самовідчуття дітей в освітньому просторі значний вплив справляє стиль та тип взаємодії вчителя з учнями. На підставі отриманих даних сформульовано психолого-педагогічні умови зниження тривожності молодших школярів. Відзначено, що методи та прийоми навчання дітей мають враховувати можливості та бажання учнів, ставлення вчителя до дитини має бути дружнє та позитивно-заохочувальне, освітній простір має надавати максимальні можливості для самостійного вибору дитини та її творчої самореалізації.

Ключові слова. Тривога, причинами виникнення тривоги, тривожність, психолого-педагогічні умови подолання тривожності, активні методи навчання.

Вступ дитини до школи пов’язаний із суттєвими змінами, які докорінним чином змінюють соціальну ситуацію її подальшого розвитку. Починається формування навчальної діяльності, яка стає основою психологічних новоутворень молодшого школяра. Все це викликає у дитини молодшого шкільного віку нові переживання, які, поєднуючись з невдачами, можуть набувати негативного забарвлення, породжуючи тривогу [2]. Як показує практика, тривале переживання дитиною тривожності негативно впливає на її психологічний стан, продуктивність спілкування з оточуючими та якість навчання. Різні детермінанти появи тривожності, наслідки її проявів та можливі варіанти її профілактики й корекції розглядаються у працях Л.І.Божович, Н.А.Бастуна, О.Ю.Брель, Ф.Ю.Василюка, В.К.Вілюнаса, Л.М.Костіної, Г.М.Прихожан, К.А.Тонконог та ін.

З метою визначення рівня тривожності сучасних молодших школярів, ми скористалися проективним тестом, розробленим Р.Темпл, М. Доркі, В.Амен. Дана методика дозволяє

виявити тривожність по відношенню до ряду типових для дитини життєвих ситуацій спілкування з іншими людьми.

Експериментальний матеріал складається з 14 малюнків. На кожному малюнку зображена певна типова для життя дитини ситуація. Кожен малюнок виконаний у двох варіантах: для дівчинки (на малюнках зображені дівчатка) і для хлопчика (на малюнках - хлопчики). Обличчя дитини на малюнку не промальовано, даний лише контур голови. Кожен малюнок забезпечений двома додатковими малюнками дитячої голови, які за розмірами точно відповідають контуру обличчя на малюнку. На одному з додаткових малюнків зображено усміхнене обличчя дитини, на іншому сумне. Малюнки показують дитині в строго визначеному порядку один за іншим. Бесіда проходить в окремій кімнаті. Пред′явивши дитині малюнок, експериментатор дає інструкцію. Для уникнення персеверативних виборів у дитини в інструкції чергуються назви обличчя. Додаткові запитання дитині не задаються.

Тест проводиться індивідуально з кожною дитиною; результати заносяться до протоколу. На підставі отриманих даних обчислюється індекс тривожності (ІТ) дитини, що дорівнює процентному відношенню числа емоційно-негативних виборів до загального їх числа. За індексом тривожності діти розподіляються на три групи: високий рівень тривожності (ІТ вище 50%); середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%); низький рівень тривожності (ІТ до 20%). Поряд з кількісним, тестом передбачається і якісний аналіз тривожності. Аналізується кожна відповідь дитини, після чого робиться висновок щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в даній (і подібній до неї) ситуації.

Експериментальне визначення ступеня тривожності розкриває внутрішнє ставлення дитини до конкретної ситуації, дає непряму інформацію про характер її взаємин з однолітками і дорослими в родині, класі, школі. Зазначений тест призначений для дітей молодшого шкільного віку з нормальним розвитком і з відхиленнями у психічному розвитку. Особливо високим проективним значенням володіють зображення побутових ситуацій, пов’язаних із розділенням та самотністю. Діти, що роблять у цих ситуаціях негативний емоційний вибір, найімовірніше будуть мати найвищий індекс тривожності. Як правило, найбільший рівень тривожності також проявляється в ситуаціях, що моделює відносини дитина-дитина. Значно нижче рівень тривожності в малюнках, що моделюють відносини дитина-дорослий, і в ситуаціях, що моделюють повсякденні дії.

Нами було обстежено учнів трьох третіх класів ЗОШ І-ІІІ ступенів №12 м.Вінниці. Аналіз результатів тесту засвідчив, що у 24 обстежених дітей (26.7%) спостерігається високий рівень тривожності, у 54 дітей (60.0%) середній рівень тривожності та у 12 дітей (13.4 %) низький рівень. Більшість продіагностованих дітей обирали веселі обличчя, менше половини дітей вибрали сумні обличчя. У двох з обстежених класів показники тривожності були значно нижчими, ніж у третьому, що викликало необхідність з’ясувати причини такого стану речей.

Загальновідомо, що причинами виникнення тривоги завжди є внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли одне її бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій [1]. Тривожний стан дитини може бути викликаний: суперечливими вимогами до неї, що надходять з різних джерел; неадекватними вимогами, невідповідними можливостями і прагненнями дитини; негативними вимогами, які ставлять дитину в принижене, залежне положення. У цих випадках виникає почуття "втрати опори", втрати міцних орієнтирів у житті, невпевність у навколишньому світі. Щоб уникнути таких наслідків, методи та прийоми навчання дітей мають враховувати можливості та бажання учнів, ставлення вчителя до дитини має бути дружнє та позитивно-заохочувальне, освітній простір має надавати максимальні можливості для самостійного вибору дитини та її творчої самореалізації.

На нашу думку, задовільнити такі вимоги можна, використовуючи у роботі з дітьми активні технології навчання. Щоб підтвердити або спростувати наше припущення, ми провели анкетування серед вчителів початкових класів ЗОШ І-ІІІ ступенів №12 м. Вінниці. Проаналізувавши результати дослідження, ми дійшли таких висновків: 21% опитаних вчителів даної школи вже активно працюють з технологіями активної взаємодії учнів на уроці, 36,2% - тільки починають використовувати технології в своїй практиці або використовують час від часу, і 42,7% опитаних вчителів надають перевагу традиційним методам навчання. Виявилося, що вчитель третього класу, у якому було виявлено високі показники тривожності у дітей, використовував традиційні підходи до організації навчання. У зв’язку з чим можемо припустити, що одним із факторів підвищення тривожності учнів початкової школи є вибір учителем стилю та методів взаємодії в освітньому процесі [3].

Проаналізувавши досвід роботи вчителів, які працюють у класах з низькою тривожністю учнів, нами було виявлено низку психолого-педагогічних умов подолання особистісної тривожності дошкільнят, пов'язаних з факторами, які її викликають:

- Створення дитині комфортних психофізіологічних умов перебування у школі, у класі; культивування вчителем доброзичливості, взаємодопомоги, взаємопідтримки у стосунках між дітьми в освітньому процесі; підтримання у класі атмосфери прийняття дитини, захищеності, незалежно від досягнень; розширення взаємної довіри, підтримки між учителем і учнем.
- Врахування вчителем індивідуальних потреб та можливостей учнів у навчанні; розвиток їх індивідуальності та самостійності в руслі, яке сприятиме формуванню пізнавальної, емоційно-вольової, мотиваційної сфери.
- Оволодіння здатністю чітко ставити мету діяльності; створення ситуацій переживання дитиною особистісного успіху; розвиток мотиву компетентності та адекватного рівня домагань.
- Використання по відношенню до тривожних дітей розгорнутих критеріїв педагогічної оцінки; застосування змістових суджень з максимальним звуженням і конкретизацією сфери їх дії; використання порівняльних оцінок власних успіхів дитини.

Отже, програма з подолання тривожності повинна бути спрямована на зниження високого та середнього рівня тривожності до характеристик, які б не викликали порушень у розвитку особистості дитини. Роботу потрібно здійснювати на трьох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих рівнях: створення запасу емоційної рівноваги і стійкості; перебудова мотивації дитини, вироблення і закріплення впевненості в собі; розвиток самооцінки і уявлень про себе, формування адекватного рівня домагань, позитивного ставлення до себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брель Е.Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е.Ю. Брель ; Ин-т образования Сибири, Дал. Востока и Севера РАО. – Томск, 1996.
2. Булах І.С., Кузьменко С.В. Психологічні особливості шкільної тривожності молодших школярів / І.С. Булах, С.В. Кузьменко // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 7 : збірник наукових праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. - С. 150-157.
3. Прихожан А.М. Тревожность и страх у младших школьников. Руководство практического психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – Москва, 1995.

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАКОРДОННОГО ДОСВІДУ ОЦІНЮВАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УКРАЇНІ

Мацнєва К., ІІ курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Більська О.В., кандидат педагогічних наук
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.Вінниця

Анотація. У статті висвітлено особливості оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи в Австрії, Бельгії, Данії, Німеччині, Норвегії, Об'єднаному Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії, Польщі, Фінляндії, Франції. Визначено спільні тенденції розвитку підходів до оцінювання успішності учнів та розкрито індивідуальні підходи та алгоритми оцінювання у кожній з розглянутих європейських країн. Доведено, що оціночні шкали та способи оцінювання навчальних досягнень учнів досить різноманітні, не залежать від якогось одного критерію, а найоптимальніший єдиний для всіх країн варіант - відсутній.

Ключові слова. Оцінка, оцінювання, відмітка, критерії оцінювання, внутрішнє та зовнішнє оцінювання, поточне та підсумкове оцінювання, формувальне оцінювання, критеріальне та нормативне оцінювання.

В умовах трансформації змісту початкової освіти в Україні на компетентнісних засадах відбувається посилення ролі його результативної складової, що обумовлює пошук адекватних

оцінних технологій, які б уможливили вимірювання рівня набуття школярами предметних і ключових компетентностей.

Питання організації процесу навчання молодших школярів та оцінювання його результатів розглядаються у працях таких відомих українських учених, як Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Савченко. Особливої актуальності набуває аналіз та оцінка зарубіжного досвіду контролю результатів навчального процесу. Суттєвий внесок у розвиток вітчизняної педагогічної теорії у царині оцінювання навчальних досягнень учнів зроблено науковцями Г. Бутенко, І. Іванюк, О. Локшиною, Т. Лукіною, О. Ляшенком, дослідження яких присвячено проблемам оцінних технологій в Україні та зарубіжжі. Тому метою даної статті став аналіз досвіду європейських країн в оцінюванні досягнень молодших школярів та вивчення перспектив його використання в сучасній українській освітній дійсності.

Удосконалення підходів до оцінювання результатів навчання у країнах Західної Європи посилено інтеграційними процесами та необхідністю віднаходження певного консенсусу щодо концептуальних засад оцінювання, що застосовуються різними країнами. У зв'язку з цим з'явилися спільні тенденції розвитку підходів до оцінювання успішності учнів, проте кожна країна частково зберегла свої підходи та алгоритми оцінювання.

Так, в ***Австрії*** оцінювання має форму п'ятибальної системи ("1" - відмінно, "2" - добре, "3" - задовільно, "4" - здав та "5" - не здав). Щотижня проводяться консультації для батьків з приводу успішності їхніх дітей. По закінченні початкової школи учні здають екзамен, за результатами якого розподіляються на 2 потоки - для здобуття повної та неповної середньої освіти.

Спільним для всіх шкіл ***Бельгії*** є оцінювання (формувальне і сертифікаційне), яке вже кілька десятиліть поспіль базується на перевірці не знань, а навичок і компетентностей. Кожна школа може використовувати свою систему сертифікативних оцінок (оцінки за 10-ти, 12-ти бальною шкалою; буквенні показники – A, B, C…; відсоткові показники). Останнім часом бельгійські вчителі активно використовують самооцінювання і взаємооцінювання учнів [2].

У початковій школі ***Данії*** оцінки не ставляться. На рівні початкової школи складаються національні тести з данської мови та читання у 2 та 4 класах та з математики у 3 класі. Вчителі не рідше, ніж двічі на рік інформують батьків про результати особистого та соціального розвитку учня, а також про його академічні досягнення.

Успішність учнів початкової школи у ***Німеччині*** оцінюється за допомогою письмових тестів та усних запитань і практичних робіт. Результати викладаються у відповідних звітах всередині та наприкінці кожного року навчання. Особливістю шкали оцінок є відлік у зворотному напрямку — від 6 до 1. Після I семестру і наприкінці навчального року вчителі заповнюють «Свідоцтво успішності» на кожного учня. У 1-2 класах свідоцтво має описові оцінки. Воно характеризує рівень *навчання, старанності та соціальної поведінки*. У 3-4 класах описовими є лише *"навчальна, робоча поведінка"* і *"соціальна поведінка",* а для предметів з'являються бальні оцінки [3].

У сучасній початковій школі ***Норвегії*** (1-6 класи) обов'язкове формальне оцінювання учнів відсутнє. Вчителі та батьки збираються разом 2-3 рази на рік для неформального обговорення учнівського прогресу та якості знань. Оцінки, що виставляють у початковій школі, відповідають п'ятибальній шкалі C (відмінно), M (дуже добре), G (добре), NG (задовільно), LG (погано) [4].

Ключовим фактором, що мотивує підхід до оцінювання в ***Об'єднаному Королівстві*** Великої Британії та Північної Ірландії, є перевірка рівня опанування учнями знань, умінь і навичок, закладених Національним курикулумом. З цією метою запроваджено систему національного оцінювання досягнень учнів у віці 7, 11, 14 та 16 років у формі національного зовнішнього оцінювання [4]. Основні функції оцінювання навчальних досягнень учнів в Англії: формувальна, підсумкова, аналітична, та інформаційна. Аналогічний підхід щодо оцінних функцій притаманний і Північній Ірландії. В Уельсі поряд з формувальною функцією оцінювання великого значення надається діагностичній, що спрямовується на підтримку досягнень учнів. Модель оцінювання навчальних досягнень учнів у Шотландії також перебуває у стані активної модернізації. Крім формувальної функції, модель оцінювання передбачає реалізацію підсумкової, за допомогою якої вчитель підтверджує свою думку про те, що учень досяг мети навчання на певному освітньому рівні або етапі [1].

У ***Польщі*** з початку 2000-их років послуговуються описовою оцінкою досягнень учнів в початковій школі. Польські учні початкової школи не отримують оцінок, а їх знання символічно оцінюються буквами: W - відмінно, D - добре, P - погано, Z - задовільно, S – слабко. Вчителі мають чіткі рекомендації, як сконструювати описову оцінку [3].

У ***Фінляндії*** у початкових класах оцінки в будь-яких варіантах відсутні. Відмітка вважається перешкодою на шляху освітніх досягнень учнів. Батьки дитини отримують інформацію про її успіхи два рази на рік без відміток, але з описом досягнень дитини.

У ***французькій*** початковій школі частіше за все використовують систему оцінювання за десятибальною шкалою, де 10 - максимальний бал. При оцінюванні використовують не тільки цілі числа, але й дроби [4]. Крім того, у Франції широко застосовується діагностичне оцінювання на початку навчального року, зокрема, на початку 3-го року навчання у початковій школі та активно запроваджується ознайомлення громадськості з результатами успішності [4].

Отже, оціночні шкали та способи оцінювання навчальних досягнень учнів досить різноманітні, не залежать від якогось одного критерію, а найоптимальніший єдиний для всіх країн варіант - відсутній. У проаналізованих нами системах оцінювання *внутрішнє оцінювання* успішності є одним з найбільш поширених. *Зовнішнє оцінювання*, яке дає змогу зробити порівняння та отримати дані щодо рівня знань учнів на регіональному або національному рівнях і вжити заходів з метою загального підвищення освітніх досягнень, використовується значно рідше. Архаїчним вважаємо *підсумкове оцінювання* з акцентом на селективному підході. Прогресивним - *формувальний вид оцінювання*, який надає змогу виявити рівень досягнень учнів та вчасно вжити необхідних заходів для поліпшення кінцевих результатів. При *нормативному оцінюванні* учні бачать перспективу прогресу (досягнення норми) або провалу (не досягнення норми). *Критеріальне оцінювання* порівнює досягнення учня із встановленою системою критеріїв, які визначає освітній заклад чи національний стандарт. Обидва ці результати не завжди відображають компетентність індивіда. Однак, необхідно зазначити, що оцінювання надпредметних компетентностей з огляду на надзвичайну складність проблеми залишається все ще недостатньо розробленим напрямом у зарубіжній освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисенко І. Функції оцінювання навчальних досягнень учнів початкових шкіл Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії / І. Борисенко // Порівняльно-педагогічні студії. - 2013. - № 1. - С. 35-40.
2. Головіна О. Навіщо та як учням оцінювати себе. Закордонний досвід [Електронний ресурс] / Ольга Головіна // НУШ : Нова Українська школа. – 30.08.2019 р. – Режим доступу : https://nus.org.ua/articles/navishho-ta-yak-uchnyam-otsinyuvaty-sebe-zakordonnyj-dosvid/ (дата звернення 16.09.2019 р.). – Назва з екрану.
3. Коберник І., Топол В. Оцінювання по-новому: як закордонний досвід оцінювання в початкових класах можна використати в Україні [Електронний ресурс] / Іванна Коберник, Вікторія Топол // НУШ : Нова Українська школа. – 02.05.2019 р. – Режим доступу : https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-po-novomu-yak-zakordonne-otsinyuvannya-v-pochatkovyh-klasah-mozhna-vykorystaty-v-ukrayini/ (дата звернення 01.10.2019 р.). – Назва з екрану.
4. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2009. – 670 с.
5. Система оценок во Франции [Электронный ресурс] / перевод с франц. А.Ратай // Вести образования. – Электронная газета. – 2 авг. 2018 г. – Режим доступа : https://vogazeta.ru/articles/2018/8/2/international/4168-sistema_otsenok_vo_frantsii (дата обращения 05.10.2019 р.). – Название с экрана.

ДОСЛІДЖЕННЯ РЕАЛЬНОГО СТАНУ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Подолянчук К., студентка 2 курсу СВО магістр, факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Лапшина І.М., кандидат педагогічних наук, професор ВДПУ по кафедрі дошкільної та початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті авторка визначає актуальність питання удосконалення умінь зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з урахуванням соціального запиту на формування рідномовної компетентності, диференціює критерії розвитку зв'язного мовлення на підставі наукових тлумачень базового поняття у психологічних і педагогічних науках. Представлено показники сформованості ознак зв'язного мовлення й дібрано діагностичні методики, що дозволяють об'єктивно діагностувати рівень реального стану зв'язного мовлення учнів початкової школи. Пропонована модель визначення рівнів сформованості мовленнєвих умінь підкріплена результатами діагностичного дослідження, проведеного у школах м.Вінниці.

Ключові слова: початкова освіта, комунікативна компетентність, зв'язне мовлення, рівні розвитку, діагностичні методики.

Методологія реформування початкової освіти (Концепція «Нова українська школа», Державний стандарт початкової освіти) націлює педагогів на першочерговість формування ключових компетентностей, серед яких вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, інформаційно-комунікаційна, соціальна і культурна компетентності та ін. [3, 6]. Для перелічених компетентностей спільними є готовність до висловлення думки усно і письмово, здатність логічно обґрунтовувати власну позицію, спроможність на критичне і системне мислення тощо. Таким чином, провідне місце в загальній системі мовно-літературної освіти молодших школярів посідає аспект розвитку зв'язного мовлення.

Фахівець початкової освіти Л.О.Варзацька використовує термін «зв'язне мовлення» у кількох значеннях: 1) процес, діяльність мовця, слухача, послідовний виклад або сприймання інформації однією особою; 2) продукт цієї діяльності – текст (висловлювання), характерними ознаками якого є смислова та структурна єдність (взаємозв'язок окремих його частин) [1, 4]. У процесі шкільної освіти, на її думку, розширюються функції мовлення дітей молодшого шкільного віку: виникає і розвивається мовлення як засіб засвоєння і передачі знань, засіб формування особистості, самоствердження її в колективі.

Авторка підручників і навчально-методичних посібників для початкової школи А.П. Каніщенко пов'язує розвиток зв'язного мовлення молодших школярів з вимогою розвивального навчання – інтенсивним, цілеспрямованим розвитком усного та письмового мовлення учнів, їхніх пізнавальних можливостей, мотивів навчання, волі, почуттів, самостійності та активності в освітній діяльності [2, 3].

У продукуванні вербального цілісного висловлювання представники педагогічної науки диференціюють діяльнісний та особистісний компоненти (критерії). Діяльнісний компонент обумовлюється механізмами утворення й сприймання повідомлення, самоконтролю мовленнєвої діяльності. Через особистісний компонент зв'язного мовлення людина презентує власний загальний рівень культури, особливості характеру і темпераменту, які визначаються і змінюються під впливом взаємодії із середовищем.

З позицій психологічної науки, зв'язність мовлення являє характеристику і результат словесного розгорнутого висловлювання, тобто ряду логічно сполучених речень, що забезпечує спілкування та взаєморозуміння людей. У психологічних публікаціях визначальними показниками зв'язного мовлення називають логічність, послідовність висловлювання. Крім того, фахівці звертають увагу, що для повноцінної комунікації школяреві необхідно оволодіти цілим рядом умінь: уміти швидко й правильно орієнтуватись в умовах спілкування; вміти правильно спланувати своє мовлення, правильно вибрати зміст інформації; уміння знайти адекватні засоби для передачі цього змісту [4, 3]. Отже, важливими ознаками зв'язного мовлення також є правильність, вичерпність, адекватність, доречність, точність, ясність.

Результати наших теоретичних розвідок щодо критеріїв і показників сформованості зв'язного мовлення молодших школярів узагальнимо в таблиці.

Критерії сформованості зв'язного мовлення	Показники сформованості зв'язного мовлення	Діагностичні методики визначення сформованості зв'язного мовлення
Діяльнісний	• логічність і послідовність мовлення; • усвідомленість й адекватність мовлення; • темп продукування думки; • граматична правильність мовлення	- розмови з дітьми на ранкових зустрічах; - бесіди; - інсценування прослуханих або прочитаних творів; - виконання синтаксичних завдань
Особистісний	• самостійність висловлювання; • інформативність змісту повідомлення; • вияв індивідуальності у продукуванні висловлювання	- самостійні розповіді; - переказування прослуханого або прочитаного; - сюжетно-рольові та творчі ігри

Визначення критеріїв й показників зв'язного мовлення молодших школярів дозволило нам на початковому етапі педагогічного експерименту виокремити рівні сформованості умінь продукування й сприймання зв'язного висловлювання: *високий, належний, елементарний*.

Подамо варіативну характеристику кожного рівня:

1.Високий рівень

Учень / учениця характеризується високою сформованістю стійких мотивів спілкування з дорослими й однолітками. Володіє багатством вербальних і невербальних засобів, знає ввічливі форми контакту й уміє здійснювати дії мовленнєвого та невербального характеру для взаємодії. Розвинене діалогічне і монологічне мовлення. Мовлення характеризується логічністю й послідовністю висловлювань. Спроможність до творчих розповідей. Часто коментує й мотивує власні дії. Точно відповідає на запитання, охоче бере участь у переказуванні або інсценуванні невеликих за обсягом текстів; залюбки декламує поетичні твори.

2. Належний рівень

Для учня / учениці характерна ситуативність проявів особистісних і пізнавальних мотивів спілкування з дорослими та однолітками. Знає ввічливі форми контактів, але не як керівництво до дії. Слабка сформованість навичок соціального аналізу ситуації спілкування, наявні помилки в оцінці діючих осіб у комунікації. Одноманітність побудови мовленнєвих висловлювань, розповідання відповідно до наочної ситуації, несформованість елементів творчої уяви, фантазії, невміння виходити за межі ситуації. Мовлення характеризується нерівномірністю, відзначається інтерес до мовлення дорослого, при цьому власна ініціатива виявляється дуже рідко. Вживає обмежену кількість експресивних засобів у розмовному мовленні – використовує здебільшого після нагадування.

3. Елементарний рівень

Учням / ученицям притаманна несформованість мотивів спілкування з дорослими й однолітками, труднощі вступу в контакт, комунікативно-мовленнєві дії без урахування ситуації спілкування, безініціативність у веденні діалогу, мимовільне використання експресивних, невербальних засобів комунікації при невмінні розуміти їх у партнерів. Низькі мовні характеристики (бідність лексики, граматична неправильність); однотипність побудови фраз, відсутність творчої розповіді. Художній текст привертає увагу лише на короткий час. Дитина може тільки доповнити твір, який розповідав дорослий, одним-двома словами.

Щоб дослідити реальний стан розвитку і динаміку комунікативних умінь молодших школярів, ми здійснили діагностичне обстеження зв'язного мовлення першокласників середньої загальноосвітньої школи №5 м.Вінниці. Дітям було запропоновано описати сюжетний малюнок («На вулиці міста», «Діти працюють у саду», «Урок рідної мови» та ін.). Їхні висловлювання ми фіксували у письмовій формі.

Виділимо типові недоліки зв'язного мовлення першокласників: розповідь за картиною не має логічної послідовності, певного плану; діти описують певні предмети непослідовно, часто по кілька разів повертаючись до одного й того ж об'єкта. В результаті недостатньої

плануючої функції в дитячих розповідях відсутній елемент динамізму. В окремих розповідях зустрічаються невиправдані повтори, що свідчать про малий запас слів і відсутність достатнього досвіду у побудові власних монологічних висловлювань.

Таким чином, розвиток комунікативних умінь молодших школярів потребує педагогічної корекції та систематичного удосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варзацька Л.О. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів : навчально-методичний посібник / Л.О. Варзацька, Л.М. Шевченко. - Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. – 204с.
2. Каніщенко А.П. Рідна мова. Розвиток зв'язного мовлення. 2-4 класи : посібник для вчителя / А.П. Каніщенко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 128с.
3. Піроженко Т. Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини. / Т.О. Піроженко. – К.: Главник, 2005. – 112с. – (Психол. інструментарій)

СТАН РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СУЧАСНИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Притула Т., ІІ курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Більська О.В., кандидат педагогічних наук
ДВНЗ «Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського»,
м.Вінниця

Анотація. У статті представлено аналіз досліджень з проблеми вивчення критеріїв розвитку пізнавального інтересу в учнів молодшого шкільного віку, на підставі яких можна буде здійснювати оцінювання, та надавати характеристику даної властивості. Автором обрано для дослідження такі критерії розвитку пізнавального інтересу учнів як мотиваційний, когнітивний та емоційно-вольовий. Діагностика цих критеріїв засвідчила середній рівень розвитку пізнавальної активності молодшого школяра. Сучасні учні не відчувають гострого бажання вивчати шкільні дисципліни, не виявляють інтерес до навчання основних предметів та не відчувають задоволення і захоплення процесом навчання.

Ключові слова: пізнавальний інтерес, критерії, мотиваційний критерій, когнітивний критерій, емоційно-вольовий критерій, діагностика, рівні розвитку пізнавального інтересу, молодші школярі.

Нові завдання шкільної освіти в Україні, що спрямовані на гуманізацію та демократизацію всього навчального процесу в школі, визначають нові пріоритети навчання і виховання, потребують формування ініціативної особистості, здатної до раціональної творчої праці. Розвиток у молодших школярів пізнавальних інтересів є необхідною умовою формування їхніх пізнавальних здібностей; зміцнення умінь і навичок самостійно засвоювати та осмислювати навчальний матеріал, виховання прагнення до самоосвіти, формування основних інтелектуальних умінь, необхідних для оволодіння знаннями з навчальних дисциплін.

На основі вивчення наукових досліджень з означеної проблеми та поєднуючи різні точки зору із власним її розумінням, ми розглядаємо пізнавальний інтерес як специфічну якість особистості, яка виявляється у мотиваційній готовності та інтелектуальних здібностях особистості до пошуків шляхів теоретичного та практичного оволодіння знаннями, у самостійній постановці навчальних цілей та винайденні нових способів та засобів їх досягнення, а також у прагненні мобілізувати свої морально-вольові зусилля на реалізацію та використання отриманих результатів для подальшого пізнання.

Метою статті є узагальнення поглядів сучасних дослідників на проблему критеріїв розвитку пізнавального інтересу та представлення результатів діагностики стану розвитку пізнавального інтересу молодших школярів на їх основі.

Дослідники феномену пізнавального інтересу учнів молодшого шкільного віку неодноразово зверталися до проблеми визначення його критеріїв – суттєвих ознак, на підставі яких здійснюється оцінювання, характеристика цієї властивості. Багатьом науковцям вдалося виокремити рівні розвитку пізнавального інтересу учнів молодшого шкільного віку. Звернімося до критеріїв, якими користувалися вчені, досліджуючи це питання.

Г.Щукіна суттєвими ознаками пізнавального інтересу молодших школярів у процесі навчання вважає: емоційні прояви (задоволеність шкільним навчанням; посилений інтерес до предмета, захопленість новим матеріалом, оптимістичний стан на уроках); інтелектуальні показники (постановку питань на поглиблення змісту почутого, побаченого, прочитаного; бажання доповнити або конкретизувати відповіді однокласника тощо); вольові риси (самостійність під час виконання завдань підвищеної складності; прояви настирливості, терпіння під час долання труднощів у навчальному процесі; самоорганізованість під час навчальної діяльності і т.п.), а також рівень сформованості навчальних умінь, навичок самоконтролю, самоорганізації в навчальних ситуаціях навчального процесу; репродуктивний, продуктивний та творчий характер оперування набутими знаннями [4].

Критеріями, що найбільш повно охоплюють усі сторони пізнавального інтересу учнів, Т.Алексєєнко, досліджуючи пізнавальний інтерес молодших школярів у процесі навчання, вважає енергійність, сумлінність у реалізації конкретних дій, готовність оволодівати знаннями та прагнення самостійно здобувати їх, вибір способів діяльності, використання здобутих знань у нових ситуаціях, ініціативу, самостійність, новизну, оригінальність [1].

На підставі здійсненого аналізу психолого-педагогічної літератури встановлено, що до критеріїв пізнавального інтересу відносяться: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та емоційно-вольовий. Дані критерії було покладено в основу комплексної методики діагностики особливостей розвитку пізнавального інтересу молодших школярів у навчанні. У дослідженні взяли участь 46 учні 4-Б ТА 4-В класів ЗОШ І-ІІІ ступенів – №5 Вінницької міської ради.

Спираючись на особливості розвитку загальних сфер особистості молодшого школяра, для моніторингу сформованості пізнавального інтересу учнів нами були використані наступні діагностичні методики: *для мотиваційного критерію* – Анкета «Визначення шкільної мотивації учнів початкових класів» (за Богдановою, Т.Г. Корніловою Т.В.); *для когнітивного* – «Карта інтересів для молодших школярів»; *для емоційно-вольового* – Методика дослідження емоційного стану учнів на занятті (тест Люшера).

Першим критерієм, що був виміряний нами, став *мотиваційний*. Визначення рівня мотивації окремого молодшого школяра, передбачало анкетне опитування. Дітям пропонувалася анкета «Визначення шкільної мотивації учнів початкових класів» [2]**.** За результатами обстеження більша частина з 46 обстежених учнів виявила середній рівень мотивації до навчання. Основними стимулами навчальної діяльності виступають оцінка та похвала (26% та 27%), рідше - бажання відчути повагу однокласників (13%, 15%), порадувати батьків (20% та 24%). Майже не спостерігається такого мотиву як жага до знань та бажання пізнати нове (6% та 9%). Спостереження за учнями дали підставу зробити висновок, що недостатній рівень мотивації до навчання в учнів зумовлений рівнем майстерності вчителя, який різноманітними методами, прийомами та засобами, зацікавлює, стимулює дітей до навчання в школі, а також самого старання, відповідальності дітей до навчання.

Для обстеження *когнітивного* компоненту пізнавального інтересу ми пропонували дітям заповнити анкету, яка несе назву «Карта інтересів для молодших школярів». За результатами даного дослідження було з'ясовано, що найбільший інтерес діти виявляють до фізкультури та спорту (25% та 27%), до художньої діяльності (26% та 20%). Найменш цікавить молодших школярів праця та самообслуговування (6% та 5%). Помірний інтерес викликають математика та техніка (10%, 13%), гуманітарна сфера (13%, 15%), комунікація (10%, 11%), природа та природознавство (10%, 9%). Отже, учні не сильно зацікавлені основними предметами шкільного навчання, а когнітивний критерій пізнавального інтересу у дітей виявлений не достатньо.

Наступним критерієм пізнавального інтересу, не менш важливим, який потребує вимірювання, є *емоційно-вольовий* критерій. Для дослідження емоційного стану учнів на занятті, нами було проведено методику створену на основі тесту Люшера [3] – проективну методику дослідження особистості, де вибір певних кольорів відповідає наступному настрою. Було з'ясовано, що у більшості учнів позитивне ставлення викликають образотворче мистецтво (у 73%), фізкультура. (у 68%), та основи здоров'я (у 58%). Негативне ставлення у значної частини учнів викликають громадянська освіта (у 42%), природознавство (у 36%), математика (у 34%). Можливо, таке ставлення викликане тим, що на цих предметах діти більш напружені, навантажені, а тому і їх емоційний стан більш нейтральний або навіть негативний. Найбільш неоднозначною дисципліною для учнів виявилося трудове навчання (52% учнів ставляться позитивно, 34% - негативно).

Отже, можна зробити висновок, що зусилля, спрямовані на розвиток пізнавального інтересу сучасних учнів потребує більшої уваги вчителів. Щоб формувати в сучасних учнів стійкі пізнавальні інтереси, необхідно проаналізувати засоби, які б були більш доцільними у

формуванні інтересу до пізнання. На основі здійсненого емпіричного дослідження та проаналізованої літератури можна зробити припущення, що рівень пізнавального інтересу молодших школярів залежить від рівня майстерності вчителя. Вважаємо, що найкращий потенціал для розвитку пізнавального інтересу виявляють інтерактивні технології, оскільки вони є найсучаснішим і оптимальним у засобом організації навчально-виховному процесі, передбачають врахування індивідуальних особливостей кожного учасника, стимулюють пізнавальну активність, визначають шлях до здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т.А. Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання [Текст] : автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Алексєєнко Тетяна Андріївна ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. - К., 1995. - 25 с.
2. Богданова, Т. Г. Диагностика познавательной сферы ребенка [Текст] / Т. Г. Богданова, Т. В. Корнилова. – К. : Кофр, 1996. – 68 с.
3. Драгунский В. В. Цветовой личностный тест: Практическое пособие. – Мн.: Харвест, 1999. – 448 с. – (Библиотека практической психологии).
4. Щукина Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: Учеб. Пособие для слушателей ФПК директоров общеобразовательной школы и в качестве учеб. пособия по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Г. И. Щукина, В. Н. Липник, А. С. Роботова и др; Под ред. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Адамчук М., магістр 11 ЗПМГБ групи факультету педагогіки і психології

Янковська І.М. науковий керівник к.п.н.,доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова м. Київ

Анотація. Автором розглядається проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку художньо-творчих здібностей учнів. Аналізуються підходи до проблеми дослідження різних науковців в педагогічній теорії, психології, методиці образотворчого мистецтва, а також узагальнюється досвід практиків в початковій школі.

Ключові слова : підготовка вчителя, початкова школа, художньо-творчі здібності, молодші школярі.

Удосконалення професійної підготовки вчителя початковоїшколи стає об’єктом суспільно-економічних перетворень, оскільки від його особистості, рівня культури, духовності, морально-етичних принципів, професійної компетентності залежить якісно позитивний розвиток молодших школярів, формування в них прогресивних способів пізнання, гуманістичних ідеалів, засвоєння демократичних норм життя і загальнолюдських цінностей.

Сучасна початкова школа чекає на вчителя-гуманіста, висококласного фахівця, бо коли навчає некваліфікований або байдужий педагог, надто багато втрачає учень. Ось чому, відповідальність покладається на вчителя початкових класів, оскільки він закладає основу знань про навколишній світ, основи світоглядної культури дитини, йому належить узагальнити і збагатити досвід учнів як усю сукупність чуттєвих сприймань оточуючого світу.

Академік В.Бондар на міжнародній науково-методичній конференції “Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти” наголосив на тому, що “школа чекає різнобічно розвиненого, поліфункціонального вчителя, а він не вміє співати і грати на музичних інструментах, не здатний до малювання, інших мистецтв, уведених у програму школи” [2, с. 49]. Предмети початкової школи вчитель повинен викладати на високому рівні, вміло реалізовувати в навчально-виховній роботі їхні широкі естетичні та художні можливості.

Ключова роль особистості вчителя відзначена у Державній національній програмі “Вчитель”, метою якої є визначення перспективних заходів щодо реалізації основних напрямів

модернізації системи освіти. Саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурної спадщини. У документі порушується питання поліпшення психолого-педагогічної, методичної, культурологічної, мовної, комп'ютерної та практичної підготовки вчителів.

Вимоги до особистості вчителя початкових класів закладені в змісті основних освітянських документів, що регламентують діяльність школи І ступеня. Зокрема, Державним стандартом початкової загальної освіти передбачена мистецька освітня галузь, в основу якої закладено принцип об'єднання різних видів мистецтв та визначення художньої культури як системи скоординованих художніх знань. У документі наголошується на доцільності реалізації взаємозв'язку цієї галузі з іншими гуманітарними предметами.

У Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах зазначається, що особистісно-орієнтована парадигма освіти й виховання передбачає не лише посилення суб'єктної діяльності учнів, а й значне зростання вимог до художньо-педагогічної діяльності вчителів. Основним системо-утворювальним чинником навчально-виховного процесу є не програма, а вчитель – творець психолого-педагогічних умов її реалізації [3, с. 7]. У Концепції національного виховання визначені виховні завдання школи, де серед основних – формування естетичної культури, розвиток естетичного досвіду особистості, її художніх здібностей [3, с. 11].

Важливим чинником гуманізації сучасної професійно-педагогічної освіти, на думку О. Отич., є мистецтво, яке "сприяє "олюдненню" і ціннісному осмисленню наукових і фахових знань майбутніх педагогів професійного навчання. "Мистецтво має значні потенційні можливості щодо використання у навчально-виховному процесі професійно-педагогічних закладів освіти шляхом впровадження до змісту суспільно-гуманітарних, психолого-педагогічних та спеціальних навчальних дисциплін." [5, с. 6].

Мистецтво є ефективним засобом формування особистості майбутнього вчителя, оскільки : сприяє розвитку "спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, вдосконаленню її почуттєвої культури" [4, с. 28-30]; "здатне гармонізувати особистісний, професійний і творчий розвиток людини; впливати на формування в неї комплексу особистісних та професійних якостей" [4, с. 10]; "спричинює внутрішній, психологічний комфорт людини, спонукає її до продуктивної творчої діяльності в обраній професійній сфері і орієнтує її на досягнення результатів, що відповідає естетичному ідеалу і загальнолюдським гуманістичним цінностям – Істині, Добру й Красі" [4, с. 11]; "розширює духовні горизонти особистості, збагачує естетичний досвід людини, прищеплює їй естетичний самк, виховує в неї почуття міри, навчає її розмежовувати сутність поняття "модно" і "красиво"" [4, с. 11]; "формує творче мислення, виробляє "свіжість" і оригінальність думки, зумовлює сміливість і нестандартність прийнятих рішень…; розвиває творчі здібності, які є запорукою успішності будь-якої діяльності" [4, с. 12]; "навіть негативний матеріал у мистецтві виконує винятково важливу функцію : через випробування афектованими переживаннями людина "зживає" власні пристрасті й пороки, оскільки мистецтво виступає для неї у якості морально-естетичного дзеркала, у якому відбивається її власна недосконаліть і засобом якої вона перевіряє на міцність свої переконання й ілюзії; є засобом подолання негативних афектів (страху) й оновлення внутрішнього світу людини, набуття нею психічної рівноваги й стійкості (за визначенням Г.Лессинга)" [4, с. 13-14]; "створює зони захисного збудження, занурюючись у які, людина може регулювати свій емоційний стан, знімати психічну напругу, долати неврози, позбуватись психічних травм, відновлювати сили для подальшої професійної діяльності" [4, с. 14-15].

Отже, узагальнюючи можливості мистецтва, які оцінені видатними дослідниками, науковцями, мислителями, педагогами дозволимо собі акцентувати увагу на ефективності засобів мистецтва, які мають надзвичайний вплив на розвиток особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя.

Роль мистецтва як потужного засобу розвитку творчих здібностей, образного мислення, естетичної свідомості людини розкрито у працях Р. Арнхейма, Л. Когана, В. Кудіна, Б. Ліхачова, Г. Шевченко.

Розв'язання поставлених нами завдань в дослідженні потребує пояснення суті таких понять, як художня творчість, художньо-творчі здібності, художньо-творчі уміння.

А. Пасічний у словнику-довіднику ототожнює поняття "художня діяльність" і "художня творчість", даючи таке визначення : "художня творчість це "найзагальніше поняття на означення творчої активності людини (як розумної, інтелектуальної, так і матеріально-практичної), спрямоване на створення художніх образів у будь-якій формі". Художню

діяльність автор розглядає як частину культури, а “спосіб художньої діяльності – мистецтво” [6, с. 203]. Тому, на нашу думку,на кінцевому етапі формування художніх умінь є корисним для розвитку загальних творчих здібностей дитини молодшого шкільного віку і для розвитку вміння створювати різні варіанти комбінацій організації навчального середовища на уроках образотворчого мистецтва та застосовувати їх у різних шкільних та побутових ситуаціях

Важливою складовою художньої творчості автор Г.Гейне виділяє художньо-формуючі уміння як суб'єктивна здатність — це, з одного боку, розвиток та концентрація у суб'єкті родових духовних якостей: багатої уяви, фантазії, пам'яті, творчого мислення, що дозволяють свідомості формувати цілісні образи, розрізняючи багатство їх життєвості. З іншого боку, це уміння втілювати образи свідомості у матеріалі конкретного виду мистецтва настільки майстерно, що вони набувають досконалої внутрішньої життєвості. Оскільки суб'єктом рухає потреба об'єктивувати творчий дух в образах мистецтва, вона є активною силою, що спонукає вміння та здібності на формування. Тому, варто наголосити, що творчий дух є організуючою силою художньої здатності: він стійко утримує потребу формування, визначає змістовність процесу та спонукає волю на втілення задуму в матеріалі мистецтва. Творчий характер художнього формування виявляє себе у постійному поглибленні та вдосконаленні творчого задуму і майстерності його втілення [1, с. 34-45].

Варто зазначити, що досвід образотворчої діяльності, через який людина проходить у дитинстві, позначається на формуванні її особистості. Можна з переконаністю сказати, що із творчо розвинутих дітей виростуть творчі люди, незалежно від того, якій саме професії вони присвятять своє подальше життя.

Отже, художня творчість невід’ємна від духовності, адже духовна людина – це людина творча, і саме вона спричиняє поступ нації. Вона не тільки створює картини, вірші, музику, - вона створює світ у своєму серці. Це клопітка творча робота над собою кожен день, і цій роботі слід вчити, починаючи з дитячих років.

Таким чином, щоб розвивати учнів вчитель повен знати основи психології (як формується творчість учнів та за допомогою чого), педагогіки (які існують методи, засоби, форми розвитку творчості), методику образотворчого мистецтва (як саме мотивувати учнів до образотворчої діяльності та розвивати їх художньо-творчі здібності).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бабанський Ю.К. Педагогіка / Бабанський Ю.К. .– М. :Просвітництво, 1984. – 608с.
2.Бондар В. Болонська конвенція : підготовка вчителя початкової школи / В. Бондар // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2004. – № 6. – С. 48–53.
3.Концепція художньо–естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах / Авт. Л. Масол // Інформаційний зб. М-ва освіти і науки України. – 2004. – № 10. – С. 3–32.
4.Масол Л.М. Формирование духовной культуры личности : поиск концептуальных подходов / Науч.-метод. сб. Вып.3 / [под общ.ред. Б.П. Юсова]. – М. : ИЦЭВ, 1994. -148 с.
5.Отич О.М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання. — Полтава: ІнтерГрафіка, 2005. — 200 с.
6.Пасічний А. М. Образотворче мистецтво : словник-довідник / Анатолій Миколайович Пасічний. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 216 с.

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА У СПЕЦІАЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Афтаназів Р., студентка гр. ДОЛ-21М
Лисенко Олександра, доктор педагогічних наук, професор
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

У статті проаналізовано теоретичні і практичні основи професійної компетентності вчителів-логопедів, дослідження корекційної педагогіки, присвячені розвиткові вищої спеціальної педагогічної освіти.

Окреслено важливе значення збільшення відсотку самостійної роботи, вдосконалення форм контролю, розширення участі студентів в управлінні вищим навчальним закладом.

Наголошено на тому, що багато принципово важливих питань підготовки вчителів-логопедів з вищою освітою на сьогодні залишаються недослідженими. Усі ці положення і на сьогодні заслуговують на увагу, але потребують уточнення та наповнення конкретним змістом відповідно до умов навчання і виховання майбутніх учителів-логопедів.

Ключові слова: професійна компетентність, корекційна педагогіка, самостійна робота, вчитель-логопед.

Постановка проблеми: Осмислюючи теоретичні і практичні основи професійної компетентності вчителів-логопедів як системоутворюючого фактора у системі спеціальної освіти, попри велику кількість наукових досягнень у різних сферах педагогічної діяльності дефектологів, нами з'ясовано актуальність обраної теми статті.

Аналіз наукових досліджень: Наявні дослідження корекційної педагогіки, присвячені розвиткові вищої спеціальної педагогічної освіти, безумовно, становлять значний науковий і практичний інтерес. Це доробки А.Анісімової, Л.Белякової, В.Бондаря, Л.Волкової, О.Гопіченко, Н.Засенко, І.Колесника, М.Кота, Г.Коч-Сенюх, В.Лапшина, С.Миронової, Н.Назарової, А.Обухівської, Н.Оскольської, Т.Пічугіної, М.Савченко, В.Селіверстова, В.Синьова, Є.Соботович, Л.Смирнової, В. Тарасун, О.Усанової, С.Шаховської, М.Шеремет, Р.Юрової та ін.

Мета статті – окреслити важливе значення збільшення відсотку самостійної роботи, вдосконалення форм контролю, розширення участі студентів в управлінні вищим навчальним закладом, розвиток конкурсної системи та атестації кадрів викладачів в нових умовах роботи вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. У проблемі професійної компетентності вчителя-логопеда актуальним насамперед є перегляд змісту освіти і у першу чергу навчальних планів і програм профілюючих дисциплін. Для навчального плану спеціальності суттєвим є не тільки оптимальний вибір навчальних дисциплін, а й встановлення їх взаємозв'язку і обґрунтування послідовності вивчення з метою виключення можливості дублювання навчального матеріалу.

На необхідність постійного внесення коректив до навчальних планів і програм вказують також дослідники вузівської тематики дефектологи Л.Волкова, Н.Назарова, І.Колесник, М.Шеремет та інші.

На перший план удосконалення системи підготовки фахівців висуваються такі проблеми, як використання продуктивних форм і методів навчання, активізація пізнавальної діяльності студентів, творче ставлення до засвоєння знань, ефективність самостійної роботи.

Усі ці положення і на сьогодні заслуговують на увагу, але потребують уточнення та наповнення конкретним змістом відповідно до умов навчання і виховання майбутніх учителів-логопедів.

Польська дослідниця Г.Коч-Сенюх торкається проблем інтеграції дітей з порушеннями у розвитку до дидактично-виховного процесу масової школи. Для реалізації цієї ідеї, на думку автора, необхідно включати у зміст педагогічного навчання майбутніх вчителів-предметників "елементи спеціальної педагогіки, клінічної психології, діагнозу та педагогічної терапії"[2].

Питання організації методичної підготовки студентів-логопедів розглядалися Л.Беляковою. Автор аналізує поступове ускладнення теоретичної підготовки та безумовне поєднання її з практикою протягом навчання студентів у ВНЗ. Л.Белякова наголошує на ранній професійній спрямованості студентів, що забезпечується вивченням на І курсі

предметів “Вступ до спеціальності”, “Вступ до логопедії”, “Анатомо-фізіологічні основи логопедії”, “Психологія мовлення”. І, що є дуже важливим, паралельне проходження студентами педагогічної практики вже на І курсі. Далі різні види практики впроваджуються майже на кожному семестрі, коли вивчаються окремі методики логопедії. Особливу увагу слід звернути на описану автором організацію лабораторної роботи на сьомому семестрі. Тут передбачається проведення кожним студентом систематичних занять з дітьми на базі спеціальної лабораторії при кафедрі. Така робота стає для майбутніх логопедів узагальненням теоретичних знань методик подолання мовленнєвих вад, впровадженням власних наочно-дидактичних доробок тощо [1].

Аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури показав, що рівень підготовки залежить не лише від певної суми знань та практичних умінь, визначених навчальним планом і програмами. Значною мірою успіх корекційної логопедичної роботи визначається особистісно-професійними якостями спеціаліста. Такі моральні цінності, як доброта, чуйність, доброзичливість є головними у вихованні підростаючого покоління.

Систему логопедичної допомоги в Україні та історію її становлення досліджують Т.Берник, І.Мартиненко (Сергєєва), О.Шевченко та ін. Відомо, що у системі логопедичної допомоги населенню в Україні функціонують різні типи установ для дітей і дорослих з вадами мовлення. Випускник-логопед повинен забезпечити якісну роботу в будь-якій з них, не зважаючи на різні педагогічні і психологічні умови корекційної логопедичної роботи (ясла, дитячий будинок, спеціальний дитячий садок, школа, поліклініка, санаторій, надомна робота тощо).

Про важливу соціальну роль логопеда відмічено у дослідженні А.Г.Обухівської [3]. Автор зазначає, що логопед – це перший компетентний спеціаліст-дефектолог, до кого не боячись звертаються батьки, якщо вони сумніваються у правильному розвиткові власної дитини. І саме кваліфікована консультація логопеда допоможе батькам “глибше зорієнтуватися у проблемах розвитку власної дитини”, логопед ознайомить з можливими “супутніми” розладами, наприклад, з порушеннями інтелектуального розвитку, поведінки, спрямує батьків у визначенні навчального закладу для їхньої дитини тощо.

Розкриваючи зміст підготовки вчителя-дефектолога, В.Лапшин та Є.Оганесян порушують питання професійно-мовленнєвого відбору абітурієнтів на дефектологічні факультети. Автори принципово наголошують на відмові у вступі тим особам, які мають вади мовлення і слуху. Під час навчання в університеті студентам пропонується вдосконалювати своє мовлення при вивченні спеціальної дисципліни під назвою “Практикум з постановки голосу та виразності мовлення”. Автори розкривають специфіку роботи з розвитку дихання, голосу, артикуляції та виразності мовлення у студентів-дефектологів, аналізують будову курсу і шляхи його вдосконалення.

Розвиток професійно важливих якостей майбутнього вчителя-логопеда у системі вузівської підготовки знаходить своє відображення у дослідженнях Є.Гібової, яка теж звертається до проблеми виховання голосу і мовленнєвої виразності у майбутніх логопедів. Автор пропонує співвіднести досвід, накопичений у театральній педагогіці, зокрема деякі положення системи К.Станіславського і В.Немировича-Данченка із завданнями, які стоять перед майбутніми логопедами. Зокрема пропонується впровадити методичні прийоми аутотренінгу, який широко використовується у театральній практиці, але з певними корективами.

Є.Гібова наголошує на природній єдності усіх мовленнєвих модальностей (слух, голос, дихання, дикція) і пропонує розвивати їх у студентів у комплексі, а не ізольовано.

Важливим завданням, як відмічає Є.Гібова, є розвиток у студентів різноманітних параметрів мовленнєвого слуху, і не тільки фонематичного і фонетичного, а й звуковисотного (здатність чути і відтворювати мелодику мовлення), тонального (здібність сприймати зміни тембрового забарвлення голосу в залежності від зміни емоційного стану, оцінки та ставлення до того, що відбувається, відчувати тонкощі ситуації спілкування), темпоритмічного (здібність відчувати і відтворювати в мовленні його внутрішній ритм у тісному поєднанні з темпом, відчувати їх неподільність в конкретній ситуації) і діагностичного (здібність встановлювати причини, які викликають ті чи інші відхилення від норм звучного мовлення).

Окремо автором виділяється такий аспект комплексного виховання голосу, як тренування ротоглоткових м’язів (м’якого піднебіння і глотки в цілому). Організується робота з розвитку рухливості і виразності м’язів обличчя, в тому числі артикуляційних. Роботу над виразністю мовлення Є.Гібова рекомендує проводити переважно на віршованому матеріалі.

Вивченням місця та значення медико-біологічних знань у системі підготовки корекційних педагогів займалися такі вчені, як Д.Азбукін, Д.Ісаєв, С.Зінченко, В.Каган, В.Козявкін, В.Лебединський, В.Мартинюк, С.Мнухін, М.Рождественська, Л.Руденко, А.Селецький, Г.Сухарєва та ін.

Проблемам лінгвістичної підготовки присвячено дослідження А.Анісімової. Автор розкриває значущість оволодіння студентами-дефектологами мовленнєвими закономірностями як інструментом корекційного впливу на дитину з проблемами розвитку. Для оптимізації мовленнєвої підготовки майбутніх логопедів пропонуються такі напрямки роботи: словниково-орфографічна (1-7 семестри); інтегрований напрямок (курс "Вступ до мовознавства"); фонетико-фонологічна підготовка студентів (курс "Фонетика та фонологія української мови"); культурологічний напрямок (курс "Лексикологія української мови"); вдосконалення знань студентів у галузі парадигматики та синтагматики мови (курси "Морфеміка та словотвір", "Синтаксис словосполучення і речення"); вдосконалення умінь та навичок писемної форми мовлення у різних стилях (курс "Культура мовлення").

Слід погодитись із думкою зазначених вище авторів про важливість мовленнєвої підготовки майбутнього логопеда і водночас відзначити, що в цілому у вищому навчальному закладі слід більше уваги приділяти дослідженню питань як змісту окремих фахових дисциплін, так і їх впливу на формування професійної компетентності спеціаліста.

Є.Соботович досліджувала теоретичну підготовку вчителя-логопеда. На її думку, вдосконалення змісту логопедичної освіти значною мірою пов'язано із розширенням та поглибленням міжпредметних зв'язків, особливо з дисциплінами психологічного, лінгвістичного та медичного циклів з одного боку, а з іншого – потрібна і певна перебудова профілюючого курсу " Логопедія"[4].

Як зазначає автор, для правильної організації корекційної роботи і вибору найефективніших методик логопедичного впливу вчителю-логопеду потрібні досить глибокі знання природи та сутності кожного мовленнєвого порушення.

Є.Соботович рекомендує покращувати науково-теоретичну підготовку майбутніх спеціалістів за такими напрямками:

1. Вдосконалення системи керівництва пізнавальною діяльністю студентів на всіх видах навчальних занять і в самостійній підготовці до них.
2. Вдосконалення системи контролю і перевірки знань студентів.
3. Вдосконалення змісту та організації науково-дослідної роботи студентів [4].

Проблеми логопедичної практики привертали увагу таких українських дослідників-логопедів, як О.Гопіченко, В.Кондратенко, Т.Лактюшину, Л.Логвінову, М.Савченко, Є.Соботович, Л.Смирнову, Л.Федорович, М.Шеремет та ін., а також російських вчених Г.Бабіну, О.Бот, Г.Гуровець, О.Усанову, Н.Чевельову, С.Шаховську, А.Шембель та ін.

Для більш ефективного проходження практики студентами Є.Соботович та Л.Смирнова висувають такі пропозиції:

- Розробити зміст лабораторних занять із максимальним наближенням до умов логопедичної роботи відповідно до профілю закладу, де буде проходити практика.
- Проводити спецсемінар з питань логопедичної практики, на якому б розглядалися конкретні завдання практики, аналізувалися логопедичні заняття та варіанти методик логопедичного обстеження.
- Перед активною практикою бажано проводити пасивну практику, яка б дала можливість студенту ознайомитися із наявною системою логопедичної роботи у закладі та конкретними методиками корекції порушень мовлення.
- При проведенні лабораторних і семінарських занять з логопедії більше уваги приділяти науково-дослідницькій роботі студентів шляхом виконання наступних завдань: розробка методик вивчення стану різних психічних процесів (пам'яті, уваги, сприймання, мислення, мовлення) у різних груп дітей з вадами психофізичного розвитку; психолого-педагогічного вивчення учнів спеціальних шкіл; добір та апробація методик корекційного логопедичного впливу тощо.

Дослідження О.Гопіченко, С.Заплатної, С.Коноплястої, О.Мілевської, Ю.Пінчук, Т.Пічугіної, Н.Чередніченко, М.Шеремет, Р.Юрової та інших присвячені змісту окремих курсів логопедичного циклу дисциплін. Зазначені вище автори слушно вказують на важливість вдосконалення теоретичної, методичної і практичної підготовки майбутніх логопедів.

Н.Оскольська вирішує проблему атестації вчителів-логопедів і пропонує свою діагностичну програму вивчення рівня професійної майстерності фахівця з логопедії.

У корекційній педагогіці з проблемами професійної діяльності дефектологів пов'язані окремі дослідження М.Кота, Е.Макшанцевої, М.Малофеєва, С.Миронової, Н.Назарової, В.Синьова, С.Шаховської та ін.

Осмислюючи теоретичні і практичні основи професійної компетентності вчителя-логопеда як системоутворюючого фактора у системі спеціальної освіти, ми дійшли висновку, що повного системного аналізу структури професійної компетентності вчителів-логопедів ще немає, хоча певні дослідження корекційної педагогіки, безумовно, становлять значний науковий і практичний інтерес.

Багато принципово важливих питань підготовки вчителів-логопедів з вищою освітою на сьогодні залишаються недослідженими. Зокрема відсутня науково обґрунтована структурно-функціональна модель професійної діяльності сучасного вчителя-логопеда, не визначені специфічні компоненти його педагогічної діяльності в умовах вивчення дитини з вадами мовлення та її корекційного навчання в дошкільних і шкільних освітніх та медичних установах. Майже не досліджувалось питання впливу окремих навчальних дисциплін вищого навчального закладу на професійну готовність майбутнього спеціаліста тощо. Усе це вказує на актуальність та необхідність багатоаспектного дослідження цілісної системної моделі професіональної компетентності логопеда та розробку науково обґрунтованих вимог до фахівця і до процесу його формування.

Сучасний стан розвитку освіти характеризується підвищенням вимог до педагогічної діяльності. Особливо це стосується такої галузі педагогіки, як корекційна педагогіка. Вчителі-логопеди у професійно-педагогічній діяльності стикаються з найрізноманітнішими категоріями дітей та дорослих, які мають проблеми зі здоров'ям, навчанням, спілкуванням, роботою. Для вирішення даного кола проблем вкрай необхідні фахівці-логопеди високого рівня професійної компетентності, які б змогли максимально ефективно здійснювати особистісний та освітній розвиток осіб з вадами мовлення. На сьогодні проблема професійної компетентності вчителя-логопеда стає все більш актуальною.

Поняття "компетентність" визначається словниками як риса, характеристика особистості, яка дає можливість (або навіть право) вирішувати, висловлювати вагому, авторитетну думку в певній галузі. Підґрунтям цієї якості стають знання, освіченість, досвід соціально-професійної діяльності. Виходячи із сутності терміну "компетентність", людина може стати компетентною тільки після набуття нею адекватної інформації, знань і практичного досвіду.

Вивчивши психолого-педагогічну літературу, нами виділено широкий спектр трактувань поняття професійної компетентності вчителя. Це обумовлено відмінностями у концептуальних підходах до визначення сутності зазначеного феномену: діяльнісного, особистісного, цілепокладання, системно-структурного та ін.

Висновки.Професійна компетентність вчителя-логопеда–це інтегративна якість фахівця, який виявляє готовність максимально ефективно здійснювати діагностику, корекційно-превентивне навчання та особистісний розвиток осіб з вадами мовлення.

На нашу думку, вчитель-логопед повинен володіти широким спектром знань з різних наук, які вивчають людину і процес її соціалізації (психологія, педагогіка, медицина тощо) та спеціальними методиками подолання вад мовлення, навчання мови тощо. Тільки на основі міждисциплінарного підходу слід здійснювати вплив на особистість людини з вадами мовлення. Тому професійна компетентність вчителя-логопеда повинна набути якості системи, в якій усі різнобічні знання, професійні вміння сполучалися б з необхідними професійними якостями особистості.

Результати аналізу педагогічної літератури свідчать, що проблема професійної компетентності вчителів-логопедів як системоутворюючого фактора у системі спеціальної освіти залишається мало дослідженою. Наявні публікації не розкривають багатьох важливих аспектів підготовки фахівців з логопедії на факультетах корекційної педагогіки. Зокрема не зроблений повний системний аналіз професійної діяльності вчителів-логопедів, не визначені структурні компоненти його професійної компетентності в умовах вивчення особи з вадами мовлення та корекційно-превентивного навчання в дошкільних, шкільних освітніх і медичних установах, не виявлені педагогічні умови і технології формування системи професійної компетентності сучасного вчителя-логопеда тощо.

Усе це зумовлює актуальність та необхідність багатоаспектного дослідження цілісної системної моделі професіональної компетентності вчителя-логопеда та розробку науково обґрунтованих вимог до фахівця і до процесу його формування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белякова Л.И. Организация методической подготовки студентов логопедического отделения //Дефектология.-2017.-№3.-С.72-75.
2. Коч-Сенюх Г. Інтеграційний вимір компетенцій вчителів. //Неперервна професійна освіта. Теорія і практика.-2002.-№2(6).- С.89-95.
3. Обухівська А.Г. Соціальна роль логопеда в системі допомоги населенню./ Педагогіка та методики: спеціальні. Зб. наук. ст.. /НПУ ім. М.П. Драгоманова, - К.,2001.- Вип.2, - С. 56-60.

4.Соботович Е.Ф. Концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.// Дефектологія .-2002.- № . С. 2-7.

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Богдан М., студентка ПО-1м, ОС «магістр»
Кузьма-Качур М. І., кандидат педагогічних наук., доцент
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

Сучасні вимоги до загальноосвітньої підготовки здобувачів початкової освіти відповідно до завдань Державного стандарту початкової освіти передбачають удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Важливими стають питання базової та методичної підготовки студентів до вирішення завдань природничої освітньої галузі. Лише володіння студентами на професійному рівні предметною природознавчою компетентністю буде в майбутньому проявлятися в здатності керувати пізнавальною діяльністю учнів, творчо мислити, впроваджувати нові технології в процес навчання школярів природознавства.

Державний стандарт передбачає формування природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння ними системи інтегрованих знань про природу, розвиток розумових здібностей та пізнавальної активності [1]. Саме тому, підготовка майбутнього вчителя до формування предметної природознавчої компетентності у початковій школі повинна відповідати сучасним законодавчим актам.

Реалізація компетентнісного підходу в природничій освітній галузі передбачає опанування сутністю певних природних об’єктів, явищ, способів дій у безпосередній практичній природоохоронній діяльності. Тому до уроків слід добирати такі види завдань, які сприяли б усвідомленню дитиною цілісності природи, взаємозв’язків між її об’єктами та явищами [2].

Слід зазначити, що загальні положення методичної підготовки студентів до викладання природознавчих дисциплін у початковій школі представлені у фундаментальних дослідженнях провідних учених України, а саме: Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, М. Галатюка, О. Лінник, Л. Нарочної. До того ж останнім часом з’явились дослідження, предметом яких стала природознавча компетентність майбутнього вчителя початкової школи (А. Бальоха, І. Жаркова, С. Приходько) як складової професійної підготовки вчителя.

В аспекті досліджуваної проблеми привертають увагу наукові погляди І. Вікторенко щодо розуміння сутності категорії «професійна компетентність вчителя природознавства початкових класів», яка інтерпретує її як «*інтегративну властивість особистості*, що виявляється в здатності вчителя до педагогічної діяльності, а саме до організації навчально-виховного процесу відповідно до сучасних вимог підготовки молодших школярів на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів; готовності виконувати різноманітні професійно-педагогічні функції під час навчання молодших школярів змісту початкової загальної освіти, що визначається навчальним предметом та освітньою галуззю «Природознавство» для успішної продуктивної педагогічної діяльності, усвідомлюючи її соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного вдосконалення; *єдність теоретичної й практичної готовності учителя* (предметно-теоретичної – природничої, психолого-педагогічної і дидактико-методичної) до

формування предметної природознавчої компетентності молодших школярів; *спроможності результативно діяти*, ефективно вирішування велике розмаїття методичних задач різного роду складності, що виникають під час навчання молодших школярів природознавства» [3].

Природничо-наукова компетентність учителя початкових класів вказує на рівень оволодіння тими компетенціями, які необхідні вчителю початкової школи в освітньому процесі і формуються у процесі вивчення природничих дисциплін чи на основі природничо-наукових знань.

Предметна природознавча компетентність майбутнього вчителя початкової школи являє собою освоєний у процесі ознайомлення з довкіллям досвід діяльності, що формується на основі сукупності уявлень, знань, умінь, ставлень та оцінних суджень до предметів та явищ природного оточення. Концепція сучасного природознавства проголошує основні пріоритети взаємодії людини і природи у розумінні єдності що ґрунтується на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності, формуванні науково-природничої картини світу, що базується на універсальних законах, формуванні певного типу світогляду, що визначає місце і діяльність людини у природі.

Узагальнивши доробки науковців з означеної проблеми, А. Бальоха виділила відповідні уміння, якими має опанувати майбутній вчитель в процесі навчання у закладах вищої освіти:

– прогностичні: визначати мету та завдання природничого виховання, виділяти в певній частині (тема, розділ, клас, курс) змісту природознавства елементи природничих знань, якими оволодівають молодші школярі; ефективно управляти об'єктивно зумовленим процесом їх формування в реальних педагогічних умовах; знати основні напрями удосконалення природничої освіти у початкових класах;

– методичні: обґрунтовувати застосування методів навчання відповідно до завдань природничої освіти, визначати макроструктуру уроку в конкретних педагогічних ситуаціях, його тип; розробляти методику організації і проведення уроків природознавства всіх типів; писати їх детальні конспекти; аналізувати зміст підручників і навчальних посібників; обґрунтовувати ефективність вибору засобів наочності відповідно до дидактичної мети; визначати природознавчу компетентність молодших школярів;

– навчальні: використовувати технологічні знання в процесі формування природознавчої культури; використовувати можливості краєзнавчого куточка, куточка живої природи, географічного майданчика, навчально-дослідної ділянки в системі формування природничої культури;

– виховні: володіти уміннями, необхідними для самоаналізу, розвитку своїх творчих можливостей та підвищення кваліфікації, володіти техніками здоров'язбереження та оптимально реалізовувати їх на уроках природознавства;

– науково-методичні: володіти можливостями використання інноваційних технологій та основами проектної діяльності в процесі вивчення природознавства з метою формування природознавчої культури молодших школярів [4].

Варто зауважити, що в освітньо-кваліфікаційній характеристиці майбутніх учителів початкової школи поряд з іншими міститься вимога «обізнаність із сучасними досягненнями у природничій галузі знань».

Педагогічна готовність студентів до формування природознавчої компетентності повинна забезпечуватися особистісним і професійним зростанням, бажанням удосконалення своїх знань про світ природи; вдосконаленням системи освіти, середовища, де відбувається творча взаємодія і розвиток особистостей педагога й учнів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/

2. Горват М.В. Нові підходи до формування природознавчої компетентності молодших школярів./ М.В.Горват, М.І.Кузьма-Качур // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 2 (6). – 2017. – с. 137 – 139.

3. Вікторенко І.Л. Методична компетентність учителя початкових класів у навчанні природознавства молодших школярів: теоретичний аспект /І.Л.Вікторенко. –. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=domtp_2017_2_9

4. Бальха А.С. Природознавча компетентність майбутнього вчителя початкової школи: теоретико-методичний аналіз / А. С. Бальоха // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 67. – С. 293-297. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_54.

КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ АДАПТАЦІЙНОГО ПЕРІОДУ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ЗГІДНО КНУШ

Борканин С., VI курс, Факультет педагогіки та психології
Лозенко А.П., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені Михайла Петровича Драгоманова, м. Київ

Анотація. Вступ дитини до школи – це період адаптації учня-першокласника до шкільного життя, до нового кола спілкування, до збільшення фізичного та емоційного навантаження. Адже початок систематичного навчання в школі є стресовою ситуацією в житті дитини. Першокласник має адаптуватися до нової для себе навчальної роботи, вимог класно-урочної системи, нового соціального середовища, вимог, які висуває вчитель, словом, він має «влитися» у навчально-виховний процес. Одна з основних ролей у організації ефективного адаптаційного періоду належить вчителеві. У статті представлено характеристику критеріїв та рівнів готовності майбутніх вчителів до організації адаптаційного періоду першокласників.

Ключові слова: готовність, адаптація, критерії та рівні готовності.

Постановка проблеми. Вчитель повинен володіти усіма необхідними знаннями та вміннями, щоб ефективно організувати адаптаційний період. Саме тому, даній проблемі має надаватися важлива роль при підготовці майбутніх вчителів. Для самих ж студентів, які планують бути вчителями, необхідне чітке усвідомлення важливості готовності до організації адаптаційного періоду в умовах НУШ [1].

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням проблеми та виявленням особливостей готовності в різних видах діяльності у різних аспектах та дискурсах займалося багато вчених. Зокрема, В. Сластьонін, М. Сметанський, Р. Хмелюк, Д. Узнадзе, Б. Ананьєв, Ю. Васильєва, Ф. Генова, В. Дорохін, К. Дурай-Новакова, Л. Кандибович, Л. Карамушка, Д. Кац, О. Ковальова, Л. Кондрашова, О. Лазурськоий, С. Максименко, О. Мороз та ін.

В. Сластьонін розглядає готовність як складне особистісне утворення, що виступає важливою характеристикою професіоналізму вчителя і є особливим психічним станом, що передбачає наявність у суб'єкта образу структури певної дії та професійної спрямованості свідомості на його виконання й включає в себе різного роду установки на усвідомлення педагогічної задачі, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних способів діяльності, оцінку своїх можливостей в їхньому співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату [2].

Л. Кондрашова, українська дослідниця, вважає, що готовність до педагогічної діяльності є формою складного особистісного утворення, яка зумовлює бажання займатися педагогічною роботою, а також важливим показником становлення випускника педагогічного ЗВО [2].

Мета статті. Охарактеризувати критерії та рівні готовності майбутніх вчителів до організації адаптаційного періоду першокласників.

Виклад основного матеріалу. У визначенні структури педагогічної готовності ми спиралися на дослідження різних вчених, адже на сьогодні у розкритті сутності структурних компонентів готовності не існує єдиної думки.

Проаналізувавши велику кількість визначень змісту й структури готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності, в межах предмета нашого дослідження, нами виокремлено три її основні компонента: мотиваційний, когнітивно-операційний, аналітико-результативний.

Мотиваційний компонент готовності до організації адаптаційного періоду першокласників виявляється у позитивному ставленні майбутніх учителів до педагогічної діяльності та розумінні власних потреб, прагнень і цілей; усвідомленні потреби і цінності правильної та компетентної організації адаптаційного періоду першокласників; спрямованості на пошук науково-педагогічної інформації про адаптацію першокласників; усвідомлення потреби постійного удосконалення та збагачення знань та умінь цього виду діяльності; усвідомленні того, що правильно організований адаптаційний період – є гарантованою умовою успішного подальшого навчання дитини.

Когнітивно-операційний компонент готовності характеризується сформованістю знань та компетентностей усіх нововведень, згідно КНУШ, у процес навчання першокласників; знань студентів про сутність, структуру та закономірності адаптації першокласників; знань особливостей методик організації адаптаційного періоду в умовах КНУШ; умінь та досвіду діяльності щодо організації цього періоду та здатністю досягати позитивних результатів.

Зміст аналітико-результативного компонента готовності становить спроможність майбутнього вчителя критично оцінювати ефективність і результативність своїх дій під час організації адаптаційного періоду першокласників; вміння аналізувати та корегувати свою діяльність на предмет ефективності організації адаптаційного періоду в умовах КНУШ [1].

Сформованість готовності до організації адаптаційного періоду першокласників будемо оцінювати за такими критеріями:

1) стимулюючо-мотиваційний – це складова процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів, яка спрямована на усвідомлення студентами необхідності важливості та необхідності ефективної організації адаптаційного періоду першокласників;

2) змістово-діяльнісний – це результат теоретичної і практичної підготовки студентів, опанування ними теоретичними знаннями та їх процесуальною сутністю; засвоєння концептуальних, методологічних і організаційних основ, знань та умінь ефективної організації адаптаційного періоду першокласників, особливостей їх використання у навчальній роботі з молодшими школярами в умовах нової української школи;

3) контрольно-діагностичний – це об'єктивна оцінка студентом власного рівня підготовки, здатності до самооцінювання й самоаналізу проведеної роботи у цьому напрямі, окреслення шляхів покращення навчального процесу з метою ефективної організації адаптаційного періоду першокласників та потреба у систематичному вдосконаленні власних знань та умінь [2].

На основі встановлених критеріїв і показників готовності студентів до організації адаптаційного періоду першокласників визначено й охарактеризовано рівні готовності майбутніх вчителів початкової школи до даного виду діяльності:

- високий рівень сформованості готовності студентів до організації адаптаційного періоду характеризується ґрунтовними знаннями про сучасний стан початкової освіти, її реформування, та відповідно про адаптацію, методи її організації. Такі студенти відзначаються допитливістю, ерудованістю, усвідомленням важливості та необхідності цілеспрямованої роботи над собою у напрямку самовдосконалення та професійного саморозвитку; уміннями творчо використовувати у професійно-педагогічній діяльності систему методів, прийомів та засобів ефективної організації адаптаційного періоду першокласників. Студенти виявляють стійку і позитивну мотивацію до професійної педагогічної діяльності загалом та до організації адаптаційного періоду першокласників, зокрема, надаючи йому особливого значення. Вони володіють системою знань, умінь і навичок організації адаптаційного періоду. Студенти самостійно та швидко впроваджують професійний досвід, що відповідає ситуаціям педагогічної практики. Майбутні вчителі активно та систематично застосовують у власній педагогічній діяльності методи, прийоми та засоби організації адаптаційного періоду як у стандартних, так і у нестандартних ситуаціях. Характеризуються об'єктивною оцінкою власного рівня готовності до цього виду педагогічної діяльності;

- середній рівень сформованості готовності студентів до організації адаптаційного періоду характеризується недостатнім проявом бажання організовувати адаптаційний період першокласників. Знання студентів про адаптацію та її аспекти частково-повні і використовуються лише на репродуктивному рівні. Майбутні учителі початкової школи мають частково системні, неглибокі знання з питань особливостей, методів, форм та засобів організації адаптаційного періоду першокласників. У зв'язку з цим, студенти ситуативно та несистематично застосовують у власній педагогічній діяльності методи, прийоми та засоби організації адаптаційного періоду, зазнаючи певних труднощів. Також, у потенційних учителів спостерігається не чітко виражене прагнення до самовдосконалення та самоаналізу своєї діяльності щодо формування мотивації учіння молодших школярів. Самооцінка студентів частково об'єктивна;

- початковий рівень сформованості готовності студентів характеризується частковою та ситуативною зацікавленістю до проблем організації адаптаційного періоду першокласників, поверховим уявленням про те, що саме представляє собою адаптація першокласників. Студенти цього рівня вирізняються недостатнім рівнем сформованості вмінь застосовувати набуті знання на практиці в процесі організації адаптаційного періоду. Самооцінка студентів цього рівня є дещо завищеною або заниженою.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Охарактеризовані нами вище компоненти, критерії та рівні є теоретичним підґрунтям для теоретичного обґрунтування та практичного застосування педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів початкових класів з метою підвищення стану сформованості їх готовності до організації адаптаційного періоду першокласників згідно КНУШ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/1-klas-nysh/nmo-923-dodatok.pdf (дата звернення:17.10.2019).
2. Михайлов О. В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития: дис. … канд. психол. наук. Москва, 2007. 273 с.
3. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ, 2002. 528 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК ШКОЛЯРІВ

Витичак А., 2 курс, Педагогічний факультет
Гаран М. С., кандидат педагогічних наук
Херсонський державний університет,
м. Херсон

У статті розкрито особливості підготовки майбутного вчителя до формування обчислювальних навичок у молодших школярів на засадах компетентнісного підходу. Проаналізовано процес формування обчислювальної математичної компетентності в учнів початкових класів. У статті наведено приклади різних видів завдань, методику роботи над якими доцільно розглянути зі студентами під час проведення практичних і лабораторних занять з навчальної дисципліни «Методика навчання математики».

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя початкових класів, обчислювальний прийом, обчислювальні навички.

За Типовою освітньою програмою вказано, що математична компетенція є головою. Початкової школи спрямована на формування у молодших школярів ключовиї математичних компетентностей. Вони є структурними елементами змісту математичної освіти. Їх базис становлять знання, уміння, навички, способи діяльності яких набувають учні в процесі навчання [4].

Модернізація початкової освіти вимагає цілеспрямованого особистісно-орієнтованого навчання, включення в освітній процес практичної діяльності учнів, яка актуалізує знання теорії, розкриває потенційні творчі здібності школярів, формує їх розумову діяльність як особистісну якість. Учитель початкових класів має бути підготовлений до розв'язання цих завдань, оскільки саме в початковій школі закладається фундамент шкільної освіти, а міцність цього фундаменту визначає успішність подальшого навчання. Найважливішою частиною освітнього фундаменту є математична складова. Проблема вдосконалення професійної підготовки вчителя до навчання математики залишається актуальною, оскільки на сучасному етапі важливим є удосконалення процесу викладання освітньої галузі «Математика» відповідно до розвитку науки і суспільства. [2].

Зазначеному питанню приділяли увагу М. О. Бантова, М. В. Богданович, Л. В. Занков, Я. А. Король, С. О. Скворцова, А. М. Пишкало та інші. Однак вирішення цього питання на рівні сучасних вимог практики початкової школи викликає певні методичні труднощі у майбутнього вчителя, тому і потребує більш детального дослідження. Метою дослідження є визначення особливостей підготовки майбутнього вчителя до формування обчислювальних умінь і навичок у молодших школярів на засадах компетентнісного підходу.

Основою обчислювального компонента математичної компетентності є готовність учня застосовувати обчислювальні вміння та навички у практичних ситуаціях (порівняння чисел, виконання арифметичних дій з ними; знаходження значення числових виразів; порівняння значення однойменних величин і виконання дії з ними тощо). Вивчення нумерації чисел має поєднуватися з вивченням арифметичних дій, одночасно вивчаються також прийоми усного додавання, віднімання, множення і ділення відповідної множини цілих невід'ємних чисел.

Завдяки цьому спрощується ознайомлення учнів із прийомами усного виконання дій, які застосовуються до розв'язування математичних задач, виконання обчислень, тобто теоретичні відомості відразу знаходять практичну реалізацію. [1].

За С. О. Скворцовою, обчислювальні навички в учнів початкових класів мають формуватися свідомо і доводитися до автоматизму, оскільки на їхній основі будується увесь початковий курс навчання математики. Процес формування обчислювального складника математичної компетентності є поступовим: спочатку учень має оволодіти тим чи іншим обчислювальним прийомом, а потім у результаті багаторазового застосування навчитися швидко виконувати обчислення або запам'ятати їх алгоритм (табличні випадки додавання і віднімання, множення і ділення). Обчислювальний прийом – це система операцій, виконання яких забезпечує знаходження числового значення виразу [3].

Обчислювальні вміння – це такі способи виконання дій, які виконуються на основі тих завдань, що отримав учень, і вимагають усвідомлення всіх операцій, що входять у цю дію. Якість їх виконання визначається знанням правил і алгоритмів обчислення. Тому ступінь оволодіння обчислювальними вміннями залежить від чіткості формулювання правила і розуміння принципу його використання. Такі вміння формуються у процесі виконання цілеспрямованої системи завдань.

Операції, які становлять прийоми обчислення, є різні. Деякі з них зводяться до виконання арифметичних дій. Такі операції є основними. Усі інші операції, пов'язані зі знаннями та вміннями знаходити значення числових виразів, називають допоміжними.

Ознайомлення учнів з новими обчислювальними прийомами передбачає виконання операцій за зразком або на основі відповідних теоретичних знань. Операції за зразком виконуються в тих випадках, коли учні ще не володіють теоретичними знаннями, які лежать у їх основі. У другому випадку учень використовує відповідні теоретичні знання для обґрунтування операцій, які він виконує – тобто усвідомлює, які теоретичні знання лежать в основі кожної операції. Це створює передумови для вироблення усвідомлених умінь і навичок та забезпечує сферу застосування теоретичних знань, що є необхідною умовою формування обчислювальних навичок.

Високий ступінь оволодіння обчислювальними прийомами й уміннями сприяє формуванню в учнів обчислювальних навичок. Сформувати у молодших школярів обчислювальні навички означає навчити їх швидко знаходити числове значення будь-якого виразу, визначаючи при цьому, які операції необхідно виконати і в якій послідовності.

У процесі методичної підготовки майбутнього вчителя під час проведення лекційних і практичних занять з методики навчання освітньої галузі «Математика» у початкових класах, зокрема вивчення тем, які пов'язані з вивченням табличних випадків множення і ділення, необхідно звернути увагу на послідовність і особливість їх введення. Методика вивчення табличних випадків множення та ділення розпочинається з розкриття змісту дій множення та ділення у загальній (абстрактній) формі за допомогою моделей.

Таблиці множення складають на основі відповідних випадків додавання однакових доданків, таблиці ділення – на основі зв'язку дій множення і ділення, тобто таблиць множення. Опрацювання матеріалу проводиться в такій послідовності: ознайомлення з дією множення, складання і заучування таблиці множення числа 2, ознайомлення з дією ділення, зв'язок дій множення і ділення; складання і заучування таблиці ділення на 2; складання і заучування таблиць множення числа 3 і ділення на 3 і т.д.

Після вивчення всіх табличних випадків множення і ділення необхідно закріпити отримані знання і довести їх до свідомого і систематичного використання. Під час проведення практичних і лабораторних занять необхідно розкрити методику роботи із різними видами завдань для формування у молодших школярів обчислювальних навичок, зокрема закріплення табличних випадків множення і ділення, проаналізувати їх доцільність. Наведемо приклади завдань, які під час підготовки майбутніх вчителів доцільно виокремити при навчанні учнів початкових класів на закріплення табличних випадків числа 9:

Завдання 1. Назвіть з таблиці множення числа 9 наймений добуток. При множенні яких чисел його можна отримати?

Завдання 2. Назвіть з таблиці множення числа 9 число, в якому одиниць на 5 більше, ніж десятків. При множенні яких чисел його можна отримати?

Завдання 3. Назвіть з таблиці множення числа 9 число, в якому числа десятків і одиниць – сусіди. При множенні яких чисел його можна отримати? [3].

Для повноцінного формування обчислювальних навичок необхідно передусім забезпечити органічний зв'язок теоретичної і практичної частин навчального матеріалу з математики, планувати достатню кількість різних тренувальних завдань, зміцнювати зв'язок

усних і письмових обчислень та вдосконалювати їх, приділяти належну увагу традиційним та інноваційним прийомам, методам та засобам навчання математики. Сучасні прийоми формування обчислювальних навичок базуються на новітніх технічних засобах навчання.

До новітніх технічних засобів навчання, які доцільно використовувати на уроці математики, відносимо комп'ютер, мультимедійний проектор та інтерактивну дошку.

Застосування ігор передусім має на меті зацікавити найбільш пасивну частину учнів, які рідко беруть участь у роботі на уроці під час традиційного його проведення. Необхідно наголосити майбутнім вчителям на правилах проведення дидактичної гри на уроках математики і її методичній доцільності. Отже, на заняттях слід розглянути питання, цих засобів у процесі підготовки майбутніх вчителів до формування обчислювальних навичок школярів

Безпосередньо для розвитку обчислювальних навичок учнів доречним буде застосування інтерактивної дошки. Для цього можна розробляти комплекси усних вправ, які змістовно пов'язані з якоюсь визначною датою, святом, дидактичними іграми, суспільною проблемою або просто цікавими фактами. Під час проведення лабораторного заняття на тему «Формування обчислювальних навичок в учнів на уроках математики у початкових класах» необхідно зі студентами розглянути і проаналізувати основні типові помилки, які допускають молодші школярі, виконуючи усні чи письмові обчислення.

О. Я. Король виділяє такі основні помилки, які допускають учні у процесі формування обчислювальних умінь і навичок [1].

1. Змішування дій додавання і віднімання, множення і ділення, випадків додавання і віднімання 0 і 1 з відповідними випадками множення і ділення. Такі помилки повторюються і під час виконання арифметичних дій на наступних етапах формування обчислювальних умінь і навичок.

2. Помилки пов'язані з дією ділення двоцифрового числа на одноцифрове, двоцифрового числа на двоцифрове

3. При діленні круглих десятків на двоцифрове число ділене ділять на десятки дільника, а одиниці дільника записують в остачі або залишають без змін.

Під час розгляду зазначених типових помилок необхідно детально розглянути зі студентами методичні прийоми їх усунення та попередження. Формування математичної компетентності – цілеспрямований процес оволодіння арифметичними діями над числами в ході ефективної взаємодії вчителя й учнів.

На даний час ця проблема досить актуальна, і потребує подальшого опрацювання. Потрібно у підготовці майбутніх вчителів до формування обчислювальних навичок школярів використовувати новітні технічні засоби навчання, дидактичні ігри та удосконалити систему завдань. Адже саме в початкових класах учитель повинен сформувати міцні вміння безпомилково використовувати обчислювальні навички, розуміти їх зміст, володіти поняттями, що пов'язують компоненти арифметичних дій та операції з ними. Обчислювальні уміння і навички є тим запасом знань і вмінь, які мають постійне застосування і є фундаментом початкового вивчення математики та інших навчальних предметів

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Король А. Я. Формування практичних умінь і навичок на уроках математики / А. Я. Король. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. – 136 с.

2. Онопрієнко О. Сучасна початкова освіта: вектори розвитку [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету] : зб. наук. праць. – Бердянськ, 2012. – С. 214–221.

3. Скворцова С. О. Обчислювальні навички як складова предметноматематичної компетентності молодшого школяра / С. О. Скворцова // Початкова школа. – 2017. – № 9. – С. 39–42.

4. Типова освітня програма для закл. загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. – К.: Видавництво «Світоч», 2019. – 336 с.

5. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти : [Дайджест 1] / укл. О. В. Онопрієнко. – Донецьк : Каштан, 2016. – 98 с.

ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ З ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Гавриш Д., Студентки групи ПОА (зм)-13

У статті йдеться про фахову підготовку майбутніх учителів початкових класів в галузі образотворчого мистецтва.

Ключові слова: професійна підготовка, педагог, освітні технології, мистецька освіта.

Найважливішою умовою щодо реалізації державної політики в галузі початкової освіти є забезпечення особистісно-орієнтованого підходу в розвитку молодших школярів, їх духовного та соціального поступу. Демократичні перетворення в українському суспільстві вимагають не лише формальної реорганізації навчально-виховного процесу в початковій школі, а й створення відповідного освітнього середовища, яке буде забезпечувати особистісний розвиток дітей, стимулюватиме їхню навчально-пізнавальну діяльність та активність. На нашу думку, необхідно привести у відповідність до нових стандартів освіти фахову підготовку майбутніх учителів початкової школи, сформувати у них готовність до підготовки креативного та творчого учня.

Метою даної статті є аналіз проблем професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та висвітлення моделі професійної готовності майбутніх учителів до запровадження та застосування інформаційних технологій у мистецькій освіті.

Вивченням особливостей професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів з образотворчого мистецтва займалися педагоги, дослідники системи мистецької освіти, професійної педагогіки та психології, мистецтвознавства О.Отич, Ю.Бабанський, Г.Васянович, І.Зязюн, Л.Масол, Р.Шмагало та ін.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів розглядається науковцями як набуття ними відповідної освітньої кваліфікації. Характеризуючи підготовку педагога, вчені зосереджують увагу на професійній компетентності фахівців. Змістом цієї професійної освіти є система знань, навичок та вмінь, які повинні забезпечувати виконання необхідних функцій на найвищому рівні. Фахова компетентність педагога розглядається як результат професійної освіти, характеризується відповідним рівнем знань та умінь, досвідом, прагненням до постійної самоосвіти та самовдосконалення, індивідуальними здібностями, творчим підходом до справи тощо. На нашу думку, необхідним є й формування у вчителів відповідних, професійно-значущих умінь, самої здатності до творчості, самореалізації та новаторства.

Не викликає сумнівів твердження, що в мистецькій освіті, як складовій частині фахової підготовки майбутнього учителя початкових класів, закладено величезний потенціал у формуванні гармонійної особистості педагога. На основі аналізу праць науковців можна визначити, що мистецька освіта – це, перш за все, одна з форм суспільної свідомості, спрямована на розвиток у вихованців ціннісних орієнтирів, смаку та естетичного досвіду. Актуальність даної проблематики у підготовці вчителя полягає в тому, щоб напрацювати методику формування базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва в майбутніх учителів початкових класів. Ми вважаємо, що на сьогодні актуальним є створення ефективного розвивального середовища в навчальних закладах, розробка відповідних методик викладання образотворчого мистецтва із залученням новітніх інформаційних технологій та програм, адаптації їх до різних форм навчання.

Вихідними положеннями сучасного підходу до особистісно орієнтованої системи навчання проголошується пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності особистості як активного носія суб'єктивного досвіду; узгодженість суспільно-історичного та суб'єктивного досвіду в життєдіяльності особистості; підпорядкованість вузькопрофесійних задач глобальній проблемі становлення і самовизначення особистості. Приріст індивідуального потенціалу кожної особи, яка включена у вузівський навчальний процес, повинен бути орієнтований не стільки на поточну діяльність студентів, скільки на віддалену перспективу – самостійну професійну діяльність.

Результатом особистісно орієнтованого підходу до підготовки педагогічних кадрів у вищих закладах освіти повинна стати сформованість у майбутнього вчителя готовності до повноцінного включення в соціальне і професійне життя, готовність до самостійної професійної діяльності, готовність до самостійного поповнення знань та самовдосконалення як на професійному, так і на особистісному рівні.

Визнання керівної ролі вчителя в образотворчій діяльності дитини є характерною рисою художньої педагогіки різноманітних напрямків минулих років і сьогодення. Адже

“молодші школярі навчаються не стільки у вчителя, скільки разом з учителем” [5]. Однак не існує єдиної думки щодо кваліфікації вчителя, який проводить уроки образотворчого мистецтва саме у початкових класах. Думка про те, що мистецькі дисципліни повинен викладати фахівець у даній галузі, була характерною для художньої педагогіки ще на початку XX століття [3].

Нині ця точка зору теж знаходить підтримку. ЇЇ представники (Е.Бєлкіна, С.Коновець, М.Резниченко, С.Свид) вважають, що у початкових класах загальноосвітньої школи уроки образотворчого мистецтва повинен проводити виключно спеціаліст - вчитель образотворчого мистецтва, тобто педагог із спеціальною художньою освітою, або художник, який отримав необхідну педагогічну підготовку.

Ми також поділяємо дану позицію, однак існує ряд факторів (забезпечення кадрами, навчальне навантаження вчителя), які перешкоджають ефективному її впровадженню на сучасному етапі. Зокрема, у малокомплектних початкових школах, у навчальних закладах, що знаходяться у сільській місцевості та у значній кількості початкових класів міських загальноосвітніх шкіл уроки образотворчого мистецтва викладають переважно учителі початкових класів.

Ще на початку XX століття представник дитячої художньої педагогіки Дж. Літтлджонс зазначав, що учителеві початкової школи не обов’язково бути художником, він може володіти здібностями оцінювати, відчувати і зображувати красу, але важливо, щоб вчитель був освіченим в психологічних питаннях, відчував дитину і вмів її вчасно підтримати [3]. Подібні думки висловлював і А.Бакушинський [1, с.65]. У практиці західноєвропейських шкіл, як стверджує М.Лещенко, перевага надається саме вчителеві гуманістичної спрямованості, який має необхідний мінімум знань з художніх технік, тобто може і не бути спеціально підготовленим фахівцем з образотворчого мистецтва. Адже досвід доводить, що професійний художник досить часто не є найкращим викладачем образотворчого мистецтва у початковій школі в силу своєї зацікавленості у художній довершеності результатів образотворчої діяльності дітей. Вчитель же початкових класів орієнтується на такий кінцевий результат художньої діяльності учнів, що відображає вікові особливості їх творчості, він знає методичні підходи та вимоги до організації цієї діяльності тощо. Тому на допомогу вчителеві початкових класів у викладанні образотворчого мистецтва в таких школах призначають координатора навчальної програми, компетентного спеціаліста-художника, який консультує вчителів початкових класів, поглиблює їх знання в галузі образотворчого мистецтва [4, с.69].

Поділяє дану точку зору й І.Глинська, дослідник дитячої образотворчої діяльності, автор посібника з викладання образотворчого мистецтва, призначеного саме для вчителів початкових класів. Вона, зокрема, зазначає, що “знання психології молодших школярів, вміння найти підхід до дитини і допомогти їй подолати труднощі дають вчителеві початкових класів переваги перед спеціалістами художниками” [2, с.6].

Найкращим варіантом вирішення проблеми кваліфікації вчителя, який проводить уроки образотворчого мистецтва в початкових класах, є поєднання освіти вчителя початкових класів і образотворчого мистецтва. Практика підготовки вчителів за такою спеціальністю існувала з 1989 року в ПНУ ім. В.Стефаника, Чернігівському державному педагогічному університеті імені Т.Шевченка та у ряді інших закладів вищої педагогічної освіти нашої країни. На жаль, кількість вчителів з такою спеціальністю, що працюють у початкових класах, на сьогоднішній день ще недостатня.

Таким чином, у нинішніх умовах найбільш типовими є два варіанти кадрового забезпечення викладання образотворчого мистецтва у початкових класах: спеціалісти із художньо-педагогічною освітою і вчителі початкових класів. Однак, в силу об’єктивних чинників, переваги зберігаються за вчителем початкової школи.

В силу об'єктивних обставин (низького рівня довузівської підготовки з образотворчого мистецтва; обмеженості терміну, відведеного на формування вмінь з образотворчого мистецтва у процесі професійної підготовки; відсутності мотивації, щодо вдосконалення вмінь саме в даній галузі) вміння з образотворчого мистецтва (у розумінні техніки) у майбутніх вчителів початкових класів у своїй більшості досягти високих рівнів сформованості не можуть. Однак у галузі передачі образотворчого досвіду молодшим школярам вони можуть і повинні пройти шлях від первинних вмінь до майстерності.

Всю виявлену і систематизовану сукупність актуальних для вчителя знань та вмінь, необхідних для ефективного керівництва образотворчою діяльністю молодших школярів ми визначаємо як базові знання та вміння з образотворчого мистецтва. До їх стабільної частини нами віднесені знання та вміння, вироблені у професійній художній галузі, які стосуються

процесів створення та розуміння художніх образів у живопису, графіці, скульптурі, декоративно-ужитковому мистецтві.

У реальній педагогічній дійсності важливим є не стільки загальний обсяг інформації, яким володіє вчитель, скільки його здатність адаптувати відповідні знання стосовно до педагогічних цілей, завдань, рівня підготовки слухачів, уміння зробити ці знання надбанням учня, тому визначальними є знання та вміння, необхідні для керівництва образотворчою діяльністю учнів та оцінки її результатів.

Враховуючи важливість підготовки вчителів початкових класів до керівництва образотворчою діяльністю молодших школярів та неузгодженість підходів щодо її змісту, виникає потреба проведення відбору, виявлення структури та уточнення обсягу базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва, як того мінімуму оволодіння яким, є необхідною умовою для особистісного та професійного становлення майбутніх учителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бакушинський А.В. Дослідження і статті.- М.: Радянський художник, 1981. - 350 с.
2.Глинська І.П. Образотворче мистецтво мистецтво: Методика навчання в 1-3 класах. -К.: Радянська школа, 1978. – 111 с.
3.Голобоков Ю.В. Джон Литтлджонс – художественный деятель и педагог //Искусство в школе.- 1999.- №1.- С.31-35.
4.Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання - К., 1996.- 192 с.
5.Полуянов Ю.А. Соотношение учебной деятельности и творчества детей на занаятиях изобразительным искусством // Вопросы психологии.- 1998.- №5.- С. 94-101.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ДО СПІВРОБІТНИЦТВА З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ

Городецька Р., магістрантка
Потапчук Т. В., доктор пед. наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника»

Анотація. У статті підготовку майбутніх вихователів до співробітництва з батьками дітей розглядається як важливий компонент системи фахової підготовки вихователя, що дозволяє вести громадсько-виховну діяльність у навчально-виховному процесі, працюючи разом з родинами дітей. Проаналізовано концептуальні підходи до визначення професійної підготовки майбутнього вихователя складають теоретико-методичне підґрунтя виконання завдань підготовки майбутнього вихователя до співробітництва з батьками дітей. Результатом професійної підготовки вихователя до співробітництва з батьками дітей є формування готовності діяти з позицій гуманізації педагогічної діяльності.

Ключові слова: підготовка майбутніх вихователів, співробітництво з батьками дітей, фахова підготовка.

Реформування системи освіти України, що відбувається внаслідок соціальних перетворень, зумовлює необхідність її вдосконалення, наближення до рівнів світових освітніх стандартів. Серед основних завдань модернізації системи освіти визначено підготовку педагогічних працівників та підвищення ролі вихователя у співробітництві з батьками дітей.

Перехід до особистісно орієнтованої моделі навчання передбачає суттєву зміну вимог до організації процесу професійної підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності. Отже, проблему підготовки майбутнього вихователя до співпраці з батьками дітей старшого дошкільного віку доцільно розглянути з погляду особистісного, діяльнісного й компетентнісного підходів. Особистісний підхід як базова ціннісна орієнтація навчального процесу є домінуючим у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя . Він вимагає побудови навчального процесу з урахуванням особистісних диспозицій і мотиваційних конструктів суб’єктів навчання. Лише за таких умов стає можливим розкриття потенційних можливостей, здійснення особистісно значущого й суспільне прийнятого самовизначення, самореалізації та самоутвердження особистості майбутнього вихователя.

З позицій діяльнісного підходу підготовка майбутнього вихователя до співробітництва з батьками дітей передбачає таку форму активності студента, за якої він досягає свідомо поставлених цілей, що постають унаслідок виникнення певних потреб особистості. Акцент на

компетентнісному підході обумовлюється вимогами реформування національної системи освіти, тому кінцевим інтегрованим результатом навчальної діяльності у процесі професійної підготовки є компетенції суб'єктів навчально-виховного процесу.

Проблема професійної підготовки майбутнього вихователя є актуальною в теорії та практиці вищої школи. Теоретичні концепції підготовки педагогічних кадрів на народознавчій основі закладені в працях С. Русової, В. Скуратівського, М. Стельмаховича, В. Струманського та ін. Питання професійного становлення педагога розглядали класики зарубіжної (Й. Гербарт, А. Дистервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці та ін.) та вітчизняної (А. Макаренко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) педагогіки.

Дослідження питань професійної підготовки майбутніх вихователів відбуваються в таких аспектах: фундаментальні положення з гуманізації та гуманітаризації освіти та виховання (Г. Балл, С. Гончаренко, М. Євтух та ін.); концептуальні засади педагогіки вищої школи (А. Алексюк, І. Бех, І. Зязюн, Л. Кондрашова, А. Кузьмінський, О. Пєхота та ін.); наукові теорії професійної готовності вихователя (А. Капська, А. Ліненко, О. Мороз, С. Сисоєва та ін.); теорії підготовки вихователя (О. Біда, Н. Кічук, Д. Пащенко, О. Савченко, Л. Хомич та ін.).

У дослідженнях Л. Григоренко, О. Мороз, Л. Пелех, О. Пєхоти, А. Старєвої та інших знаходимо різні підходи до розуміння поняття «професійна підготовка вихователя» та виокремлення компонентів готовності до педагогічної діяльності. Погоджуємось із визначенням професійно-педагогічної підготовки вихователя , яке дають О. Пєхота, А. Старєва. За словами авторів, професійно-педагогічна підготовка вихователів – це «об'єктивно існуючий процес навчання (викладання й учіння), засвоєння майбутнім педагогом професійних загально-педагогічних і методичних знань, вироблення відповідних умінь і навичок студента в ході педагогічної практики; формування у нього потреб самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації; досягнення з цією метою єдності педагогічної теорії і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культуро-відповідності професійних знань» [5, с. 17].

Л. Григоренко поняття «професійна готовність» визначає як наявність професійно важливих знань, умінь, навичок і настанов здійснювати педагогічну діяльність. Готовність, на думку вченого, передбачає також сформованість індивідуально-особистісних якостей майбутнього педагога [2].

У контексті досліджуваної проблеми індивідуально-особистісні якості педагога відіграють важливу роль. Виховні технології, на думку І. Беха, спрямовуються не лише на вихованця, а й на педагога-вихователя, а тому «вимагають інтенсивного залучення до виховного процесу його індивідуальних можливостей і особистісних схильностей» [1, с. 13]. Доцільним вважаємо додати такий напрям професійної підготовки майбутніх вихователів, як формування їхніх ціннісних орієнтацій, що спрямовують педагогічну діяльність.

О. Мороз пропонує такі структурні компоненти готовності до педагогічної діяльності: психологічна, теоретична, практична, світогляд та загальна культура вихователя , необхідний рівень розвитку педагогічних здібностей, професійно-педагогічна спрямованість особистості вихователя [4].

У контексті проблеми підготовки студентів до співробітництва необхідно уточнити сутність поняття «професійно-педагогічна спрямованість вихователя на налагодження співробітницької діяльності», під яким розуміємо знання сутності та змісту громадянсько-виховних заходів, явищ, процесів, усвідомлення закономірностей їх здійснення, доцільності проведення.

На думку Л. Кондрашової, готовність майбутнього вихователя до співробітництва з батьками дітей є багатомірною системою, що охоплює у взаємозв'язку такі компоненти:

– мотиваційний (професійні настанови, інтереси, прагнення займатися налагодженням зв'язку з батьками дітей);
– орієнтаційний (ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них);
– пізнавально-операційний (професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті; педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, що є необхідними для успішного здійснення професійної діяльності);
– емоційно-вольовий (почуття; вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливість; цілеспрямованість; самоопанування; наполегливість; ініціативність; рішучість; самостійність; самокритичність; самоконтроль);

– психофізіологічний (властивості й здібності, які забезпечують майбутньому вихователеві високу працездатність у виконанні виховних функцій, упевненість у своїх силах, прагнення наполегливо й до кінця доводити розпочату справу; здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, врівноваженість і витримка);
– оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки й відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам) [3, с. 36].

Отже, готовність майбутнього вихователя до співробітництва з батьками дітей – це складне психолого-педагогічне новоутворення, що ґрунтується на світоглядній системі студента, його ціннісних орієнтаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Кн. 1. К.: Либідь, 2003. С. 34–41.
2.Григоренко Л. В. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности в процессе самостоятельной работі: дис. …канд. пед. наук: 13.00.01. Кривой Рог, 1991.162 с.
3.Кондрашова Л.В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. К. : Вища шк., 1987. 55 с.
4.Мороз О. Г. Особистість майбутнього педагога (Управління підготовкою вихователя : психолого-педагогічний аспект). Вища школа України. 2002. №3. С. 50–54.
5.Пелех Л. Р. Формування особистості майбутнього вихователя у системі масових виховних заходів вищого навчального закладу : автореф. дис. …канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К., 2001. 20 с.

МЕТОДИЧНІ ОРІЄНТИРИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБОМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Грамак А., ІІ курс магістратури, факультет педагогіки та психології
Васютіна Т. М., кандидат педагогічних наук
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ

Анотація. В тезах охарактеризовано особливості організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами засобом інтерактивних технологій та важливість підготовки майбутніх учителів до цього виду професійної діяльності. Вказано науковців, що займалися даною проблемою. Висвітлено суть поняття «діти з особливими освітніми потребами», проаналізовано актуальність даної проблеми в сучасній школі з упровадженням Концепції «Нова українська школа». Окреслено доцільність використання інтерактивних технологій під час роботи в інклюзивному класі.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів початкової школи, учні з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, інтерактивні технології.

Згідно Концепції НУШ, для навчання в початкових класах мають бути створені такі умови, за яких кожна дитина повинна мати однаковий доступ до освіти. Особливо це стосується тих дітей, які мають певні особливі освітні потреби. Такий підхід надасть можливість усім учням класу отримати знання та досвід, що сприятиме формуванню позитивного ставлення до тих, хто «відрізняється".

Приєднавшись до основних міжнародних угод у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенцій ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна, як член міжнародної спільноти, бере участь у діяльності зі створення сприятливого середовища для дітей з особливими освітніми потребами, у якому гідний розвиток і захист їхніх прав забезпечується шляхом дотриманням принципів демократії, рівності, миру, соціальної справедливості з урахуванням моральних засад і традиційних цінностей українського суспільства, спрямованих на зміцнення сім'ї та розвитку дітей. Це пов'язано, насамперед, з тим, що число дітей, які мають психофізичні розлади, значно зростає, крім того, простежується тенденція до виявлення психофізіологічних порушень у кожної окремої дитини [1].

У закладах загальної середньої освіти для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами створені спеціальні інклюзивні класи. В такому класі для учня мають бути

адаптовані програми та плани, фізичне середовище, а особливу увагу потрібно приділяти на методи та форми навчання таких дітей. Але сучасні школи ще не зовсім мають можливість до повноцінного впровадження інклюзивної освіти. Причинами, що гальмують цей процес, є недостатнє фінансування шкіл, недостатнє матеріально-технічне забезпечення, упереджене ставлення батьків здорових дітей до дітей із вадами. Хоча, як засвідчує практика, найбільшою проблемою є непідготованість вчителів початкової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а відтак і проблеми з наявністю помічника вчителя.

В останні роки інклюзивна освіта почала розвиватися швидкими темпами, тому науковці працюють над питанням, як саме підготувати майбутніх учителів початкових класів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Про це свідчать наукові праці Віт. Бондаря, Вол. Бондаря, В. Бочарової, І. Демченко, Б. Вульфова, І. Звєрєвої, А. Капської, А. Колупаєвої, В. Липи, О.Матвієнко, В. Синьова, С. Харченка та інші. Вони присвячують свої праці дослідженням проблеми інтеграції дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітньому навчальному закладі, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм, налагодженню взаємодії та співпраці між ними.

Особа з особливими освітніми потребами – це людина, що має психічні та фізичні вади, які заважають освоєнню навчальних програм без забезпечення її спеціальними умовами для отримання освіти.

У науково-педагогічній літературі Н.М. Назаровою надається традиційна класифікація категорій осіб з обмеженими можливостями: нечуючі (глухі), слабочуючі, незрячі, слабозорі, діти з порушенням мовлення, особи з затримкою психічного розвитку,розумово відсталі, особи з порушенням опорно-рухового апарату.[3]

В сучасній НУШ майже в кожному класі є одна чи декілька дітей з особливими освітніми потребами, тому майбутній учитель обов’язково має бути готовим до роботи в такому середовищі. Він повинен вміти створювати максимально комфортні умови для навчання й розвитку таких учнів. Якщо в класі є учень з особливими освітніми потребами, то він має навчатися разом з іншими дітьми, так як не завжди база школи може дозволити собі відкрити окремий інклюзивний клас. Як зазначають Віт. Бондар, А. Колупаєва, включення дітей з психофізичними вадами у колектив здорових однолітків без спеціального психолого-педагогічного супроводу є стихійною інтеграцією та може призвести до ізоляції дитини або ускладнення її психофізичного розвитку. Успішність буде залежати від професійної компетентності педагогічного складу. Тому одним із завдань підготовки вчителів початкових класів є формування умінь та навичок забезпечувати психолого-педагогічний супровід дітей з обмеженими можливостями у загальноосвітній простір, сприяти їх входженню у соціум здорових дітей [1; 2].

Для того, щоб учні з особливими освітніми потребами відчували себе впевнено серед здорових дітей, у освітньому процесі вчитель може використовувати під час уроків інтерактивні технології навчання. Метою такого навчання є формування учня як неповторної особистості, творця самої себе та своїх обставин. Навчання за допомогою інтерактиву спрямоване на формування самоцінності особистості, її духовності та суверенності.

За визначенням фахівців (О. Комар, О.Пометун, Л.Пироженко та ін.) термін «інтерактивний» має значення "той, що взаємодіє", діалогове навчання, у процесі якого відбувається взаємодія усіх учасників освітнього процесу між собою.[4]

Інтерактивні технології − це така організація процесу навчання, у якому учню неможливо не приймати участь – в колективному, взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесу навчального пізнання. [4]

Їх поділяють на чотири групи: фронтальні технології, інтерактивного колективно-групового навчання, ситуативного навчання та навчання у дискусії. Серед інтерактивних методів широко використовуються такі, як: мозковий штурм, мікрофон, коло ідей, робота в малих групах, займи позицію, прес- метод, акваріум, рольові ігри та інші.

У роботі на уроці обов’язково мають бути задіяні всі учні класу. Проблемою може стати те, що найбільшу активність будуть проявляти учні з великим рівнем контактності, цим самим подавляти активність несміливих, тихих учнів. Для уникнення цього потрібно встановити певні правила, створювати ситуації успіху для слабших учнів. Вчитель має постійно контролювати процес, досягати поставлених цілей, і у випадку виявлення помилки, швидко реагувати на неї та намагатися виправити недоліки.

Використовуючи інтерактивні технології навчання з дітьми з особливими освітніми потребами, створюються сприятливі умови для її навчання та розвитку. Це дає змогу такій дитині сприймати себе як особистість, самоствердитися в колективі. Теоретичні основи педагогіки і психології інтерактивного навчання з дітьми з особливими освітніми потребами

були закладені Л.Виготським, А.Леонтьєвим, А. Макаренком, С. Рубінштейном, К.Ушинським та ін.

Обирати інтерактивні технології, які будуть застосовані на уроці, вчитель має залежно від проблем дітей, їх індивідуальних особливостей, рівня соціальної взаємодії між ними, середовища, можливостей самого вчителя та наявних ресурсів.

Для підготовки майбутніх вчителів, що працюватимуть з дітьми з особливими освітніми потребами, викладачі ВНЗ мають створити особливе навчальне середовище, командний підхід, психологічний та корекційний супровід та раціонально підібрати стратегію навчання для того, щоб майбутній педагог мав не тільки теоретичні основи знань про застосування інтерактивних технологій з дітьми з психофізичними вадами, а й міг впровадити ці технології в свою практичну діяльність.

Отже, проаналізувавши фахову літературу, можна стверджувати, що проблема підготовки майбутніх вчителів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами засобами інтерактивних технологій є актуальною. Ми виявили, що формування готовності майбутніх вчителів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є досить складним процесом, оскільки, на разі, вона здійснюється опосередковано, у вигляді окремих тем у різних дисциплінах. Крім корекційної роботи з учнем з особливими потребами, вчитель має бути готовим організувати правильний інформаційно-комунікативний процес між усіма здобувачами освіти в класі, а їх може бути більше 30 осіб. А для цього має бути цілеспрямована тривала фахова підготовка студентів у ВНЗ, належна оплата у практиці, всебічна підтримка адміністрації закладу освіти та батьків учнів, також у майбутніх вчителів мають бути не тільки теоретичні знання, а й практичні, які реалізуються через систему професійних знань, умінь і навичок, які студенти опанували під час занять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія/А. А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
2. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою /А.А.Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. –2014. – № 2. –С. 7-18.
3. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушением слу-ха / Л.П. Назарова. – М.: Корекцион. педагогика, 2001. – 287 с.Закон України Про освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380)
4. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с

СТАН СФОРМОВАНОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Грицик А., магістрантка
Потапчук Т. В. , доктор пед. наук, професор, професор
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Вивчення стану сформованості громадянської позиції у студентів педагогічних факультетів відбувалося на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи.
Завдання констатувального етапу дослідження:

1) обґрунтувати критерії, показники, визначити рівні сформованості громадянської позиції у студентів педагогічних факультетів;

2) установити вихідний рівень сформованості у них визначених умінь:

– уміння проявляти громадянську позицію;

– уміння пов’язувати набуті громадянські знання із системою знань суспільно-політичних дисциплін для вироблення власної громадянської позиції;

– застосування набутих знань при аналізі актуальних проблем сучасності, вміння активно впливати на суспільні процеси.

3) визначити рівні сформованості громадянської позиції у студентів педагогічних факультетів.

Розроблено критерії і показники сформованості громадянської позиції студентів педагогічних факультетів: мотиваціно-ціннісний (характер мотивів, пов’язаних із формуванням громадянської позиції студентів: загальні соціальні (прагнення бути корисним суспільству і державі); утилітарні (задоволення власних потреб, амбіцій, прагнення в отримані

користі для себе); характер ставлення до громадянських цінностей: позитивне індиферентне, негативне);

когнітивно-дієвий (рівень засвоєння науково-теоретичних і практичних знань, що характеризують рівень сформованості громадянської позиції: високий (знання характеризуються повнотою, глибиною, системністю, гнучкістю, усвідомленістю та творчим характером засвоєння); середній (знання розрізненні, не мають ознак повноти, глибини, системності, гнучкості, мають реконструктивний характер засвоєння); низький (знання практично відсутні або поверхові, мають репродуктивний характер засвоєння); рівень сформованості необхідний для формування громадянської позиції вмінь: високий (студент здатний критично аналізувати суспільно-значущі події, вчинки, установлювати й усвідомлювати причини зв'язку між ними, здатний демонструвати власну громадянську позицію); середній (відчуває певні труднощі у процесі виховної діяльності, не завжди установлює і усвідомлює причини зв'язку між подіями, вчинками, не завжди відкрито демонструє власну громадянську позицію); низький (не здатен демонструвати власну громадянську позицію); особистісно-поведінковий (характер прояву визначених громадянсько-професійних якостей (толерантність, громадянськість, самокритичність, професійна зрілість, гідність, об'єктивність, чесність, шанобливість, відповідальність, тактовність тощо): стійкий; ситуативний; майже не проявляється).

З метою виявлення характеру мотивів із формування громадянської позиції студентів педагогічних факультетів було використано методику «Діагностика ригідності», оскільки ригідність суттєво впливає на процес мотивації, особливо коли є потреба в її корекції. У процесі такої діагностики студенти мали поставити біля певного твердження 2 бали, якщо вони згодні з ним, 1 бал, якщо згодні з ним за певних умов, і 0 балів, якщо не згодні з ним.
Список запропонованих тверджень був такий:

1) мені складно змінювати звички;
2) мені складно переключати увагу;
3) я дуже обережно ставлюсь до всього нового;
4) мене важко переконати;
5) не рідко у мене з голови не виходять думки, яких варто було б позбутися;
6) мені складно зійтися з людьми;
7) мене засмучують навіть дрібні відходження від плану;
8) часто я проявляю впертість;
9) я без бажання йду на ризик;
10) я рідко переживаю відхилення від прийнятого мною режиму.

Опрацювання результатів відбувалось на основі підрахування загальної суми балів. Якщо сума становила від 0 до 7 балів, то ригідність вважається відсутньою, тобто студент характеризується легкістю у переключенні від однієї установки до іншої (серед опитаних студентів таку суму набрали близько 30,0 % ЕГ і 29,0 % КГ).
Якщо сума балів знаходилася в межах від 8 до 14 балів, то діагностувався середній рівень ригідності (близько 50,0 % студентів ЕГ і 52,0 % КГ), а якщо – від 15 до 20 балів, то вважається, що ригідність є явно вираженою (близько 20,0 % опитаних студентів ЕГ і 19,0 % КГ).

За результатами дослідження було з'ясовано, що у більшості студентів як експериментальної, так і контрольної групи не сформовані сталі мотиви щодо вивчення й засвоєння основних категорій громадянського виховання («держава», «суспільство», «демократія», «патріот», «громадянськість» та інших). При цьому майже половина студентів виявляла пасивність щодо будь-яких проявів громадянської позиції. Ці студенти також висловлювали невдоволення у відсутності підтримки з боку влади, зазначаючи при цьому, що і вони не повинні прикладати активні зусилля на користь держави.

На констатувальному етапі експерименту було встановлено, що лише близько (40,0 % студентів ЕГ і 41,0 % студентів КГ) демонстрували стійкий характер мотивів, пов'язаних із формуванням громадянської позиції, проявили зацікавленість у побудові діалогу з учнями на засадах взаєморозуміння та взаємоповаги.

Таким чином, було виявлено наступні рівні сформованості громадянських знань у студентів педагогічних факультетів:

Високий рівень сформованості громадянських знань виявило 25,0 % студентів ЕГ і 27,0 % студентів КГ. Ці студенти мають повні, системні гнучкі громадянські знання.
Середній рівень сформованості громадянських знань виявило 35,0 % студентів ЕГ і 35,0 % студентів КГ. Ці студенти володіють системою громадянських знань, проте ці знання розрізнені, неповні, не глибокі.

Низький рівень сформованості громадянських знань виявило 40,0 % студентів ЕГ і 38,0 % студентів КГ.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК НУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Дорошенко Д., ІІ курс магістерського рівня, факультет педагогіки і психології
Коханко О.Г., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова ,
м. Київ

Анотація. Для нашої сучасності характерна інтеграція наук, прагнення отримати найточніше уявлення про загальну будову світу. Ці ідеї знаходять своє відображення як в концепції сучасної шкільної освіти, так і в концепції професійної підготовки спеціалістів. Інтеграція – важлива умова розвитку цивілізації, тому система освіти потребує фахівців, що можуть підібрати раціональні шляхи інтеграції різних дисциплін у процесі початкового навчання. У змісті даної публікації висвітлено проблему інтеграції змісту початкової освіти у вітчизняній освітній системі, стан проблеми підготовки майбутніх фахівців до даного виду професійної діяльності.

Ключові слова: система початкової освіти, інтеграція, інтегроване навчання, інтеграція змісту початкової освіти.

На початку ХХІ століття Україна як учасниця Болонського процесу розпочала процес модернізації системи педагогічної освіти згідно з європейськими парадигмами виміру успішності її результату. У другій половині ХХ століття підготовка майбутнього вчителя початкової школи була спрямована на формування звичайного вчителя-предметника, головною метою якого було формування знань, умінь і навичок учнів у вивченні ними окремих дисциплін. У 60-80-х роках головною метою було формування вчителя-вихователя, оскільки пріоритетним у роботі став всебічний і гармонічний розвиток особистості учня. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття педагогічні школи України формували вчителів-творців і вчителів-психологів, що пов’язувалося з необхідністю формування компетентнісної особистості, забезпеченні індивідуалізації, диференціації, гуманізації, політкультурності та інтеграції навчально-виховного процесу. Саме у цей період вітчизняними педагогами активно починає впроваджуватися інтегрований підхід до навчання, який стає єдино можливою формою забезпечення комплексності, повноти та цілісності знань, формування системного мислення особистості, сприяє глибшому усвідомленню навчально-виховного процесу в школі [1; 3].

Уже в умовах реформування початкової освіти відповідно до Концепції Нової української школи [5] особливо велику увагу приділено інтегрованому навчанню молодших школярів. Інтеграція навчальних дисциплін в єдине ціле сприяє цілісному сприйманню учнем оточуючого світу, формуванню його творчого мислення та емоційному розвитку. Тобто інтеграція навчального процесу передбачає застосування механізмів створення навчально-розвивального середовища. Найширшого застосування інтеграція набуває саме в початковій школі, бо унікальною її особливістю є те, що діяльність вчителя вже організаційно, і методично, і процесуально є інтегрованою, бо всі предмети викладає один учитель. Від його уміння аналізувати зміст навчального матеріалу в межах кожного предмету для реалізації міжпредметних зв’язків, змісту окремого предмету для інтеграції різних предметів, бажання організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб учні вправлялися у розв’язуванні завдань міжпредметного характеру, залежить реалізація інтегрованого навчання.

Ідея інтегрованого навчання у початковій освіті на початку цього століття втілювалася у життя створенням інтегрованих курсів «Природознавсвто» (авт. Н. Бібібк, Н. Коваль), «Я і Україна» (авт. Н. Бібік, Н. Коваль); «Програма інтегрованого курсу з математики, читання, Я і Україна, основ здоров’я для 1 класу» (авт. М. Вашуленко, Н. Бібік, Л. Кочина, Н. Коваль) тощо. На засадах інтеграції було побудовано особистісно-розвивальний зміст таких підручників для початкової школи, як: «Горішок» (авт. Н. Бібік, М. Вашуленко, Л. Кочина); «Довкілля» (авт. К. Гуз, В. Ільченко, С. Собакар); «Я і Україна» (авт. Н. Бібік, Н. Коваль). З позицій інтегрованого навчання також було розроблено такі галузі: «Мистецтво» (авт. О. Костюк, Л. Левчук, Л. Масол, О. Рудницька), «Основи здоров’я» (авт. І. Бех, Т. Воронцова, В. Пономаренко, С. Страшко, О. Ващенко, Т. Бойченко, О. Савченко) тощо.

Наприкінці ХХ століття перед вищими навчальними закладами постало завдання – допомогти майбутньому педагогові здійснювати вклад у міжпредметну та внутрішньопредметну інтеграцію.

У процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи реалізовувалася мета інтегративного навчання – навчити об'єднувати окремі частини різних предметів (наприклад, вивчення спільних понять) для викладання як цілого у спільності мети та методів навчання.

У системі професійної підготовки майбутнього вчителя велика роль належить взаємодії дидактики та окремих методик, що сприяє формуванню у студентів знань й умінь інтегрувати зміст предметів початкової школи. Формуванню у студентів умінь проводити інтегровані уроки сприяє теоретичне осмислення принципу інтеграції змісту навчальних предметів початкової школи, розкриття структури та особливостей побудови різних видів інтегрованих уроків та здійснення інтегрованого навчання молодших школярів під час проведення педагогічної практики.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення інтегрованих уроків є процесом навчання у закладах вищої освіти, що забезпечує їх готовність до такого виду діяльності. Готовність визначається як інтегрована характеристика результату професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення інтегрованих уроків і передбачає сформованість таких структурних складників, як ціннісно-мотиваційна, науково-теоретична, практична та особистісна готовність.

Сформованість тих чи інших складників можн а визначити через розуміння студентом основних проблем, які вирішує інтегративне навчання у процесі навчання дітей. Як і будь-яке педагогічне явище, тут теж існує ряд проблем, знання педагогами яких, допоможе їм краще організувати процес навчання в школі, а саме: узгодженість вивчення суміжних предметів; ліквідація затрат часу на дублювання одних і тих же питань у програмах різних навчальних предметів; єдність в інтеграції загальних наукових понять, наступність в розкритті на різних етапах навчання; перенесення знань і вмінь, отриманих під час вивчення одних навчальних предметів, на інші вивчені предмети; реалізація єдиного підходу до вироблення в учнів міжпредметних умінь та навичок; розкриття взаємозв'язків явищ, що вивчаються на уроках з різних предметів; показ спільності методів дослідження, що застосовуються в різних науках.

Для вирішення цих проблем, педагоги, які впроваджують інтегративні уроки, повинні притримуватись певних принців: принцип симбіозу, що направлений на дослідження і посилення взаємозв'язків між освітою, наукою і певною галуззю життя, з метою розвитку їх взаємодії та формування системної цілісності; принцип двосторонності розвитку освіти, науки і певної галузі життя; принцип релевантності, що допускає формування і розвиток інтегративних форм взаємодії соціальних інститутів освіти, науки і певних галузей, що компонуються в єдине, раніше не існуюче, ціле; принцип функціональності, що передбачає формування системної цілісності «освіта – наука – виробництво», при одночасному розподілі їх функцій; принцип змінності, який означає, якщо є зміни в одній із ланок, то змінюється вся система.

Але ці принципи не виключають існування істинно педагогічних принципів, а саме: безперервність освіти; стандартизація і варіативність; практична орієнтація змісту освіти; проблемно-тематична і цільова інтеграція змісту навчальних дисциплін, побудована на сучасних досягненнях науки і практики; особистісно-орієнтована організація навчального процесу.

Тобто у сучасній педагогічній науці інтеграція розглядається як процес і результат, що пов'язаний з поєднанням в єдине ціле відокремлених раніше частин. Інтеграція в освіті повинна мати певні цілі, особливості, базуватися на відповідних принципах та характеризуватися власним змістом, формами та методами навчання. Результатом інтеграції в освіті є якісні зміни кожного елемента новоутвореної освітньої системи.

Отже, інтеграція - це процес пристосування і об'єднання розрізнених елементів в єдине ціле при умові їх цільової та функціональної однотипності, а інтегроване навчання розглядається через призму цілісної картини світу і не ділиться на окремі предмети, а головне завдання педагога відкрити дітям цю картину.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Большакова І. О. Підготовка вчителя початкової школи до інтегрованого навчання молодших школярів в Україні (кін. ХХ – поч. ХХІ ст.). *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 3. С. 147-149.

2. Бондар В. І. Конкурентноздатність педагог як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. 2008. №7. С. 22-23.
3. Ільченко В. Р. Інтеграція змісту освіти та сучасні проблеми загально-освітньої школи. *Імідж сучасного педагога*. 2002. № 2 (21). С.14-17.
4. Колесник Н. Є. Інтегровані форми навчання у системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчост учнів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. Вип. 21. С. 185 – 188.
5. Концепція «Нова українська школа». URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya (дата звернення: 12.08.2019).

СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕДІАРЕСУРСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Іваненко В. , ***2 курс магістратури, факультет педагогіки та психології.***
Васютіна Т. М. кандидат педагогічних наук. доцент
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ

Анотація. В тезах описано результати теоретичного-практичного аналізу досліджуваної проблеми у науково-педагогічних виданнях з точки зору актуальності та значення медіаресурсів у застосуванні в освітньому процесі закладів загальної та вищої освіти. Охарактеризовано, стан підготовки студентів до цього виду діяльності у закладі вищої освіти. Висвітлено проблеми, з якими стикаються майбутні учителі при виконанні досліджуваної діяльності. Окреслено шляхи, які сприятимуть забезпеченню якісної підготовки майбутніх учителів спеціальності «Початкова освіта» до застосування медіаресурсів у власній професійній діяльності: ширше використання викладачами закладів вищої освіти медіаресурсів та ТЗН у всіх дисциплінах з підготовки бакалаврів та створення власного медійного продукту студентами.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя, медіаресурси.

Необхідність якісного оновлення підготовки майбутніх вчителів початкової школи та подальшого використання ними у професійній діяльності медіаресурсів стала закономірним наслідком тих масштабних змін, які пішли за комп'ютеризацією провідних галузей людської діяльності.

Застосування медіаресурсів у освітньому процесі сприяє формуванню у здобувача освіти інформаційної грамотності, умінь і навичок пошуку інформації, її аналізу, поширення та подання, а також формуванню обґрунтованих думок, що дозволяють прогнозувати, планувати і контролювати інформаційні процеси швидко і найбільш ефективним чином. Пошук фахівцями відповідних способів діяльності особистості в новому інформаційному середовищі знаходить своє обґрунтування у висвітленні понять «інформаційна грамотність», «медіакомпетентність», «медіаосвіта», «інформаційно-цифрова компетентність» як однієї зі складових загальної культури людини зі сформованими ключовими компетентностями та наскрізними уміннями [2].

Аналіз сучасних науково-педагогічних джерел засвідчив, що увага науковців зосереджена на високому потенціалі медіаресурів (Н.Савченко, О.Шликова). У працях Л. Шевченко та Ю. Казакова висвітлено педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів. В працях О. Суховірського, В. Шакотько, О. Шиман досліджено окремі питання застосування сучасних інформаційних технологій у роботі вчителів початкової школи. Крім зазначеного, активний інтерес учителів-практиків (Ю. Громова, І. Мураль, Л. Югова) до пошуку шляхів ефективного застосування медіаресурсів свідчить на користь досліджуваної проблеми.

Процес підготовки майбутніх учителів початкової школи із використанням медіаресурсів у вищих навчальних закладах висвітлюють вчені В. Андрієвська, В. Імбер, Н. Оліфіренко, О. Суховірський, В. Шакотько, О. Шиман та інші. В працях Б. Гершунского, І. Захарової, І. Роберт, С. Панюкової висвітлено значення ролі і місця інформаційних, аудіовізуальних засобів навчання, в тому числі в системі педагогічної освіти. В працях В.Бондаря, І. Імбер, О. Матвієнко, С. Стрілець та інших визначено стратегічні напрями вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи, в тому числі і до виконання досліджуваної діяльності.

Огляд та аналіз сучасних публікацій засвідчив, що вчені звертають увагу на доцільне використання таких медіа ресурсів як: електронні енциклопедії, путівники, книги,

інтерактивні довідники, мультимедійні навчальні комплекси, педагогічні програмні продукти, які стимулюють вияв пізнавальної активності, розширюють кругозір, формують нові вміння й навички студентів, стають допоміжними засобами у навчанні. Використання мультимедійних продуктів у навчанні полегшує сприймання й засвоєння нового матеріалу, сприяє розумовому розвитку студентів, посилює зацікавлення предметом, стимулює до самостійного й творчого пошуку нових ідей.

Аналіз наукових праць дає можливість констатувати, що готовність учителя початкових класів до застосування медіаресурсів – це інтегрована якість особистості педагога, де поєднуються професійні уміння та інформаційна культура, до складу якої належить комп'ютерна грамотність та інформаційно-комунікаційна компетентність [1; 3; 4]. Однак, як свідчать дослідження вчених, переважна більшість учителів початкової школи не готова (або немає технічної можливості) використовувати ІКТ, мультимедійні ресурси у своїй професійній діяльності, зокрема готувати й проводити уроки з комп'ютерною підтримкою.

Результати констатувального експерименту серед студентів випускних курсів НПУ імені М.П. Драгоманова показали, що переважна більшість з них не можуть дати чітких визначень поняттям «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіаресури»; не можуть навести приклади різних видів медіа (директмедіа, масмедіа, мультимедіа); не володіють стійкими навичками створення власного мультимедійного продукту. Знання з методики застосування медіаресурсів поверхові. Причинами такої ситуації, на нашу думку, є те, що студенти-випускники завершують навчання за старими навчальними планами підготовки бакалаврів, які у повній мірі не відображають запити сучасності. Водночас, вони охоче би дізналися більше про медіаресурси та методику їх створення і застосування, якби було достатньо передбачено аудиторних годин з дисциплін «Сучасні інформаційні технології» та «Методика вивчення освітньої галузі «Технології».

Так, на основі зазначеного, ми вважаємо, що одним з активних напрямів пошуку сучасних педагогічних рішень, які сприятимуть якісній підготовці студентів до використання медіаресурсів є наскрізне запровадження у всі дисципліни відповідного матеріалу, оскільки світогляд студентів має ґрунтуватися на знаннях, які інтегрально відображають зростаючу інформаційну ємність освітнього простору. Виходячи із зазначеного відзначаємо, що деякі розділи дисциплін, що забезпечують підготовку спеціальності «Початкова освіти» у вищих закладах освіти можуть бути модернізовані та спрямовані на підготовку майбутніх вчителів до застосування медіаресурсів у професійній діяльності. Практичну підготовку до цього виду діяльності можуть забезпечити завдання на створення власного продукту (анімації, реклами, відео тощо) . Це дозволить їм активно залучати інформацію в свою навчальну і професійну діяльність.

Таким чином, стан готовності майбутніх учителів до використання медіаресурсів у професійній діяльності характеризується нами як такий, що потребує покращення. Модернізація підготовки студентів до цього виду роботи передбачає ширше використання викладачами усіх дисциплін на своїх заняттях ТЗН, медіаресурсів, тренінгових методик із особливостями їх застосування. Особливу роль ми відводимо формуванню діяльнісного компонента готовності через виготовлення студентами власного медіаресурсу і відпрацювання навичок його застосування на практичних заняттях у процесі моделювання уроків та педагогічній практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Імбер В.І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів: дис... канд. пед. наук. К., 2008. 238 с.
2. Концепція «Нова українська школа». URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 27.09.2018).
3. Костікова І.І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій . *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 8. С. 79-83.
4. Пуглій В.В. Застосування мультимедійних технологій у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/puglii_v.v._the_use_of_multimedia_technologies_in_the_process_professional_training_of_future_primary_school_teacher.pdf (дата звернення: 20.09.2019).

МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Іжаківська М., 2-й курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв імені Валентини Волошиної
Демченко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. Показано необхідність розробки науково-методичних засад підготовки майбутніх фахівців психоголо-педагогічного профілю до розвитку обдарованості дітей як окремого напряму вищої професійної школи. Доведено важливість забезпечення системності та наступності в такій роботі, необхідність її здійснення її вже в підготовці студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Розкрито особливості та структуру готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з обдарованими дітьми. Показано важливість мотиваційної складової в структурі такого особистісного й професійного утворення.

Ключові слова: обдарованість, обдаровані діти, підготовка до роботи з обдарованими дітьми, готовність вихователів до роботи з обдарованими дітьми, мотиваційна складова готовності.

Сучасній Україні потрібні фахівці дошкільного профілю нової формації з конкурентно придатним європейським чи світовим рівнем кваліфікації до роботи в умовах особистісно зорієнтованого підходу з різними категоріями дітей. Відповідно до цього, варто відкоригувати зміст і форми організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, спрямувавши їх на формування в майбутніх вихователів здатності бачити в кожній дитині неповторну особистість, розвиток в них уміння створювати сприятливу індивідуальну траєкторію для її становлення.

У педагогіці вищої школи проводяться активні наукові розробки, присвячені якісному оновленню змісту та технологій професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до різних аспектів професійної діяльності (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, А.Богуш, З.Борисова, Е. Вільчковський, Н.Гавриш, Л.Завгородня, Л.Зданевич, Є.Карпова, К.Крутій, О.Кучерявий, І.Луценко, Н.Лисенко, Т.Поніманська, Г.Сухорукова, І.Рогальська-Яблонська та ін.). У пострадянському полі професійної освіти поступово формується науковий дискурс, присвячений окремим напрямам формування педагога обдарованих дітей (Є.Алехнович, О.Антонова, О. Голубнічна, В.Демченко, О.Демченко, Я.Коломінский, Л.Корецька, Д.Корольов, Л.Радзіховска, Р.Семенова, Г.Тригубець, В.Ушмарова, Н.Федоров, М.Шемуда О.Чернішов та ін.).

Проте допоки в професійно-педагогічній освіті такий напрям перебуває на рівні окремих методичних систем і перманентно впроваджується в практику вищої педагогічної школи. Поділяємо висновки вчених [3], що в Україні на рівні освітньої практики прослідковується низка суперечностей, серед яких між: чисельними експериментальними дослідженнями в сфері психології обдарованості та низьким рівнем їх використання в змісті підготовки майбутніх педагогів; потребою забезпечення педагогічного супроводу обдарованих дітей і відсутністю достатньої кількості спеціально підготовлених фахівців відповідного профілю тощо.

На сьогодні підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності [6, с. 101].

Підготовку майбутніх фахівців *дошкільної освіти до розвитку обдарованості дітей* в умовах культурно-освітнього простору дослідники [2] пояснюють як спеціально організований процес, зумовленим особливостями обдарованості як наукового феномена, який передбачає оволодіння студентами динамічною комбінацією системи інтегрованих філософських і психолого-педагогічних знань про обдарованість та її прояви, комплексу вмінь, гуманістичних професійних цінностей, особистісних і професійних якостей, що визначає його здатність успішно здійснювати професійну діяльність з обдарованими дітьми.

Результатом підготовки студентів до професійної діяльності в цілому, розвитку обдарованості зокрема є стан готовності. Зустрічаємо в науковій літературі [4], що *готовність педагога до роботи з обдарованими дітьми* виявляється у високому рівні професійно-педагогічної компетентності спеціаліста до даного виду діяльності, що базується на сукупності спеціальних знань і вмінь та стійкому вмотивованому бажанні здійснювати цю діяльність. Науковці виокремлюють такі компоненти готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями: позитивна мотивація; достатній рівень професійно-педагогічної компетентності; рефлексія і корекція (рис. 1).

Рис: 1. Готовність педагога до роботи з обдарованими дітьми

Мотиваційно-вольовий критерій містить професійну спрямованість та наявність особистісних якостей, які характеризують придатність спеціаліста здійснювати роботу з розвитку здібностей та обдарувань учнів (усвідомлення своїх професійних цілей, ціннісних орієнтацій, принципів, наявність інтересу до навчально-виховної роботи в сучасній школі; любов до дітей, гуманізм, демократизм тощо) [4].

За нашими висновками, важливою для професійного становлення майбутнього педагога обдарованих дітей є ідея О.Богініч про те, що стратегічним для професійної освіти вихователів є два напрями: активізація навчальної діяльності студентів та підвищення мотивації студентів до навчальної діяльності майбутніх фахівців в процесі отримання професійної підготовки [1]. Погоджуючись з думкою вченої, зробимо акцент на мотиваційній складовій, без якої не можливе успішне оволодіння майбутніми вихователями компетентністю, необхідною для розвитку обдарованості дітей.

У перспективі студенти мають стати активними суб'єктами створення культурно-освітнього простору для розвитку обдарованості дітей, тому вже в роки навчання в ЗВО вони мають виявляти активність. У зв'язку з цим увагу привертає думка О. Богініч [1], що процес набуття професійного досвіду кожним студентом залежить від активності суб'єктів педагогічного процесу, на основі взаємодії та мотивації діяльності, ядром педагогічної діяльності має стати взаємодія суб'єктів педагогічного процесу на основі партнерського, особистісно орієнтованого спілкування, що спрямована на підвищення активізації навчальної діяльності кожного студента і носить суб'єкт-суб'єктивний характер. В своїй праці дослідниця теж наголошує на важливості врахування європейських стандартів, вона зазначає, що умовах глобалізації одним із зовнішніх факторів, що впливають на мотивацію здобуття якісної фахової освіти є її світовий рівень.

Близькою до проблеми нашого дослідження є наукова розвідка М.Замелюк [5], в якій визначено структуру готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника засобами авторської казки. Зокрема, критерієм *ціле-мотиваційного компонента* такої готовності визначено *суб'єктно орієнтований,* а показниками його виявлення виокремлено: цілеспрямованість студентів щодо фахової діяльності руслі формування готовності до розвитку творчого потенціалу дошкільників, позитивна мотивованість до казкотворчості, осмислення ціннісного ставлення до креативної професійної діяльності.

У свою чергу, вважаємо, що *мотиваційний компонент готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з обдарованими дітьми* включає сукупність професійних мотивів, потреб та інтересів, що виникають у процесі професійної діяльності й не вимагають додаткової зовнішньої актуалізації та є психологічною передумовою позитивного ставлення студентів до такого напряму професійної діяльності. До таких мотивів відносимо: усвідомлення необхідності створення спеціальних умов для розвитку

обдарованості дітей, потреби ідентифікувати прояви обдарованості в дошкільників і забезпечувати їм можливість реалізувати свій творчий потенціал.

Отже, підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи з обдарованими дітьми необхідно організовувати таким чином, щоб вона забезпечила можливість становлення студентів як майбутніх організаторів культурно-освітнього простору для розвитку дитячої обдарованості, вироблення в них фасилятивної позиції, вміння виявляти потенційно обдарованих дітей, здатності використовувати наявні ресурси і створювати додаткові умови для розгортання загальних і спеціальних здібностей, досягнення успіху у відповідних видах діяльності. Готовність до такого виду діяльності включає декілька компонентів, вагому роль серед яких відграє мотиваційна.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти [Елетронний ресурс] / О.Л.Богініч // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2008. – Випуск №1. – Режим доступу: http://intellect_invest.org.ua/pedagog_editions_e_magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9//
2. Демченко О. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до розвитку соціальної обдарованості дітей в проблемному полі педагогіки вищої школи / О.П.Демченко // Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка» / ред. кол. М. Чепіль (головний редактор) та ін. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. – Випуск 6/38 (2018). – С.116-130.
3. Демченко Е.П. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е.П.Демченко, Ивета Кепуле //«Young Scientist» («Молодий вчений»). – 2018. – № 5.2 (57.2). – May /Травень. – С.28-35.
4. Жосан О.Е. Концептуальні засади підготовки вчителів до роботи з обдарованими учнями [Електронний ресурс] / О.Е. Жосан. – Режим доступу: cmsps.edukit.kr.ua/Files/downloads/obdarovani.doc
5. Замелюк М. Діагностика готовності майбутніх вихователів до професійнопедагогічної діяльності з обдарованими дітьми / М. Замелюк // Щомісячний науково-методичний журнал «Освіта та розвиток обдарованої особистості». – 2015. – № 5 (36) (травень). – С. 38–42.
6. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін. ; за заг. ред. І. І. Загарницької. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 310 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Карпенко І., 2 курс магістратури, педагогічний факультет
Коткова В.В. кандидат педагогічних наук, доцент
Херсонський державний університет,
м. Херсон

Анотація: у статті розкрито питання підготовки майбутнього вчителя початкової школи в умовах застосування дистанційної освіти. Здійснено аналіз та розкрито сутність ключових термінів. Особлива увага приділяється проблемі застосування змішаного навчання в університеті., розкриваються позитивні та негативні сторони змішаного навчання.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, дистанційне навчання, змішане навчання, майбутній вчитель початкової школи

На сучасному етапі розвитку вищої освіти України значна увага приділяється проблемі формування професійної компетентності майбутнього вчителя вчителя початкової школи.

Вивчення окремих психологічних аспектів дистанційної освіти розглядається у дослідженнях Є. Полата і О. Сімпсона, порівняння традиційних і дистанційних освітніх моделей розписано в роботах А. Кей, Н. Муліна, Г. Рамбле, П. Сердюкова. Питання якості та ефективності дистанційного навчання розкрито в працях Р. Аткінсона та Д. Гріна, Б. Дейла, Р. Льюіса та К. Макбіса. Окремі автори зосереджують увагу на термінології дистанційного навчання, інші – на її рентабельності (Дж. Вердуін, Дж. Зігерел, Г. Керслі, Д. Кіган).

Компетентнісний підхід освітнього процесу вищої школи забезпечує формування фахової компетентності як інтегрованого багаторівневого утворення у цілісній професійній структурі особистості вчителя початкової школи, спрямовується на досягнення поставленої мети, є показником сформованості професійно необхідних знань, умінь, навичок, якостей, цінностей і практичного досвіду самостійної та пошуково-дослідної роботи.

На думку Л.Міщенко, Е.Шиянова, В.Сластьоніна професійна конпетентність учителя виражає єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності, де основу структури компетентності становить сукупність педагогічних умінь, що характеризують цю готовність [4].

Поняття професійну компетентність учителя початкової школи конкретизовано в державному стандарті вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» як здатність до педагогічної діяльності, організації навчально-виховного процесу у початковій школі на рівні сучасних вимог; здатність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні професійні задачі, що виникають у процесі навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи [3].

У контексті формування професійної компетентності майбутнього вчителя Л.Петухова виділяє такі групи компетентностей: соціальна, полікультурна, комунікативна, інформатична, саморозвитку і самоосвіти, продуктивної творчої діяльності [4]. На думку Н.Кузьміни до елементів професійної компетентності належать: спеціальна компетентність, методична компетентність, психолого-педагогічна компетентність, рефлексія педагогічної [4]. У Стандарті вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» виокремлено такі види професійних компетентностей: предметна, психологічна, педагогічна, методична, професійно-комунікативна [3].

Загальновизнані шляхи формування компетнентності що стають підґрунтям для пошуку нових інноваційних умов для досягнення поставленої мети освіти. Тому при підготовці майбутнього вчителя початкової школи в умовах застосування дистанційного навчання в університеті необхідно розглянути таке поняття як «дистанційне навчання» і в чому його сутність.

У Положенні про дистанційну освіту в Україні зазначається, що під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [5].

Дистанційне навчання ґрунтується на загально-дидактичних та специфічних принципах, а саме: гуманізації, науковості, систематичності, індивідуалізації, відкритості та гнучкості, доцільності, мобільності, інтерактивності та ін. Існує значне число платформ, за допомогою яких реалізується дистанційне навчання. Вони поділяються на комерційні (Blackboard, LearningSpace, WebTutor та ін.) та безкоштовні (ATutor, Dokeos, ILIAS, Moodle та ін.)

Поширення дистанційного навчання призвело до виникнення нового напряму – змішаного навчання. Змішане навчання (blended learning) – це форма освіти, згідно з якою учень (студент, слухач) засвоює одну частину матеріалу засобами дистанційного навчання, а іншу частину матеріалу вивчає очно в аудиторії [1]. За визначенням вітчизняних науковців В.М. Кухаренка, А.М. Стрюка, Ю.В. Триуса, змішане навчання – це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі використання і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання при наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [2].

Кінцевою метою комбінованого навчання є підвищення ефективності освітнього процесу шляхом інтеграції засобів навчання, використання систематичного оцінювання з урахуванням взаємозалежних показників особистісного розвитку кожного студента. Воно, таким чином, сприяє оптимізації ресурсів та часу, більшої відкритості й керованості навчальної діяльності, забезпечує «вирощування» позитивної навчальної мотивації студентів і професійної мотивації викладачів [1].

Змішане навчання, як і будь-яке педагогічне явище має позитивні і негативні сторони. До переваг можна віднести: ефективне використання часу; гнучкість; оптимальний контроль прогресу студентів; більший вибір засобів діагностики; інтерактивність; навчання в командах; виконання частини роботи у звичних комфортних умовах; економічність за рахунок скорочення кількості поїздок; урахування індивідуальних характеристик студентів в

організації взаємодії з викладачем. Відповідно недоліками є: викладачеві потрібен час, щоб розмістити необхідний матеріал у мережі; викладачі потребують підготовки щодо застосування цього методу навчання, щоб зробити його ефективним; студентам необхідно показати, як використовувати засоби технологій і що від них очікується; студенти повинні витрачати певну частину свого вільного часу на навчання [1].

Отже, в умовах модернізації освітнього простору України та постійне вдосконалення системи освіти значна увага приділяється проблемі формування професійної компетентності майбутнього вчителя. Для підвищення ефективності освітнього процесу при компетентнісному підході в підготовці майбутнього вчителя початкової школи ефективним буде дотримання змішаного напрямку навчання в умовах застосування дистанційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Andrade, D. Blended Learning – What is it, Pros/Cons, Tips and Resources [Електронний ресурс] / D. Andrade. – Режим доступу : http://educationaltechnologyguy.blogspot.co.uk/2015/02/blended-learningwhat-is-it-proscons.html.
2. В. М. Кухаренко, Змішане навчання. Вебінар. [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.wiziq.com/online-class/2190095-intel-blended. Дата звернення: Трав. 21, 2017.
3. Державний стандарт вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» – Електронний ресурс - Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti
4. Петухова Л. Є. Інформатичні компетентностімайбутнього вчителя почтакових класів (В моделі трисуб`єктної дидактики): Навчально-методичний посібник. – Херсон: Айлант, 2010. – 444 с. іл.
5. Положення про дистанційне навчання. / Наказ МОН № 466 від 25.04.13 року. – Електронний ресурс - Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/print/

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПОТЕНЦІЙНИХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ковень І., ІІ курс, Факультет педагогіки та психології
Лозенко А. П., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені Михайла Петровича Драгоманова, м. Київ

Анотація. Сьогодні освіта в Україні проходить докорінне реформування: змінюються підходи, удосконалюються технології та методики викладання, збагачується багаж принципів, методів та прийомів навчання. Фундаментом змін є початкова школа. Майбутні вчителі початкових класів мають бути готовими до оцінювання навчальних досягнень учнів, яке зазнало якісних змін. У статті розкривається проблема підготовки майбутніх вчителів початкових класів до оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів, визначаються та характеризуються критерії та рівні готовності майбутніх вчителів до цього виду діяльності.

Ключові слова: оцінювання, готовність, навчальні досягнення, критерії та рівні готовності.

На сьогодні відбулися глибинні зміни в цілях, змісті, структурі загальної середньої освіти, в характері оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Як зазначено в документі: «Оцінювання учнів 1 класу НУШ» оцінювання результатів навчання та особистих досягнень учнів у першому класі має формувальний характер, здійснюється вербально, на суб'єкт-суб'єктних засадах, що передбачає активне залучення учнів до самоконтролю і самооцінювання [4].

Здійснення формувального оцінювання орієнтує вчителя на спостереження за навчальним поступом кожного учня. Воно розпочинається з перших днів навчання та компетентностей учнів початкової школи, визначені Державним стандартом початкової освіти до першого циклу навчання (1-2 класи), і очікувані результати, зазначені в освітній програмі [2].

У 3-4 класах об'єктивність і точність оцінок забезпечуються такими критеріями: якість знань (міцність, повнота, глибина, узагальненість, системність, дієвість); сформованість ключових і предметних компетентностей, способів навчальної діяльності (виконання за

зразком, за аналогією, в нових ситуаціях); досвід елементарної творчої діяльності (частково-пошуковий і пошуковий рівні); досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе.

Навчальні досягнення здобувачів у 3-4 класах підлягають формувальному та підсумковому (тематичному і завершальному) оцінюванню [3].

Ми розділяємо думку С.П. Бондар про те, що «оцінювання – це процес становлення рівня навчальних досягнень учня (учениці) в оволодінні змістом предмета, уміннями та навичками відповідно до вимог навчальних програм» [1, с. 16].

Контроль і оцінювання в процесі навчання молодших школярів є одним із важливих засобів мотивації і стимулювання їх навчально-пізнавальної діяльності. Так, оцінка у поєднанні з іншими мотивами учіння сприяє розкриттю перспектив успіху дитини, створює і підтримує позитивний емоційний настрій, викликає бажання вчитися, сприяє формуванню адекватної самооцінки.

Тому перед закладами вищої педагогічної освіти стоїть завдання підготувати майбутніх вчителів до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів.

Готовність до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, до усвідомлення потреби у врахуванні здібностей та інтересів кожної дитини, до правильної оцінки навчальних досягнень молодших школярів є основою професійно-педагогічної позиції майбутнього вчителя, підґрунтям його самовдосконалення та саморозвитку, формування активної суспільної позиції та філософії. Рівень готовності вчителя до оцінювання навчальних досягнень учнів визначається певними критеріями та показниками, співвідношення яких свідчить про якість його професійної підготовки.

Аналізуючи це, нами виокремлено наступні структурні компоненти готовності майбутніх вчителів до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів: мотиваційний (передбачає формування переконань особистісної (суб'єктивної) та суспільної (об'єктивної) значущості процесу оцінювання навчальних досягнень молодших школярів); змістовий (представлений системою педагогічних знань про суть, функції, форми, види, критерії, норми оцінювання та методику його здійснення); процесуальний (становить уміння оцінювати навчальні досягнення учнів з різних дисциплін); контрольно-аналітичний (полягає у здатності об'єктивно аналізувати і коригувати рівень власної готовності здійснювати даний вид дидактичної діяльності).

Сформованість готовності майбутніх вчителів до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів варто оцінювати за такими критеріями:

1) стимулюючий – полягає у позитивному ставленні до педагогічної діяльності у цілому; усвідомленні необхідності до справедливого оцінювання кожного учня;

2) когнітивний – відображає повноту, глибину і системність знань у процесі виконання діяльності із оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, рівень володіння знаннями щодо видів, критеріїв та вимог щодо оцінювання результатів освітньої діяльності учнів молодшого шкільного віку відповідно державних документів;

3) прикладний – форма виконання дії, рівень узагальнення дії, рівень розгорнутості, рівень самостійності, рівень автоматизації та дієвість вище зазначених умінь вчителя початкових класів;

4) аналітико-результативний – становить спроможність критично оцінювати ефективність і результативність своїх дій.

На основі встановлених критеріїв і показників визначено й охарактеризовано рівні готовності студентів до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів.

Високий рівень готовності об'єднує студентів, яким притаманна стійка позитивна внутрішня мотивація до професійної педагогічної діяльності, високий рівень педагогічної самосвідомості, усвідомлення особистісної та суспільної значущості процесу оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. Майбутні вчителі виявляють високий рівень засвоєння знань про суть процесу оцінювання на загальнотеоретичному та конкретнопредметному рівнях, вони глибоко усвідомлюють взаємозв'язки між компонентами у структурі процесу оцінювання: цілі навчання - зміст освіти – норми – критерії – види – форми – результат оцінювання.

Цей рівень готовності передбачає найвищий ступінь сформованості умінь оцінювати навчальні досягнення, яка виявляється у доцільності виконання дій, високому рівні узагальнення, реалізації всіх структурних операцій процесу оцінювання (визначення цілей навчально-пізнавальної діяльності; визначення загальних критеріїв оцінювання навчальних досягнень; конкретизація загальних критеріїв, відповідно до власне предметного змісту; зіставлення реальних навчальних досягнень з визначеними критеріями; добір видів, форм,

методів оцінювання; аналіз результатів процесу оцінювання навчальних досягнень). Студенти з високим рівнем готовності виявляють самостійність та оперативність оцінювання. Сформоване вміння легко переноситься в нові, нетипові, нестандартні ситуації. За умови високого рівня сформованості готовності майбутнього вчителя до оцінювання навчальних досягнень не виникає проблем реалізації даного етапу діяльності з різних навчальних дисциплін.

До групи з середнім рівнем прояву досліджуваної готовності відносимо студентів, у яких виявляється аналогічний попередньому рівень педагогічної самосвідомості і всі вищезгадані якості, але адаптація у змінюваних педагогічних ситуаціях не завжди здійснюється швидко і продуктивно.

Початковий рівень готовності майбутніх вчителів до оцінювання навчаль-них досягнень молодших школярів характеризується формальним ставленням до оцінювальної діяльності педагога, що виявляється у ситуативному інтересі, яскравому прояві зовнішньої мотивації до цього виду дидактичної діяльності. Такі студенти слабо усвідомлюють суть та функції процесу оцінювання, особистісну та суспільну значущість ефективної організації даного етапу навчальної діяльності молодших школярів.

Визначені та охарактеризовані нами вище компоненти, критерії та рівні є теоретичним підґрунтям проведення нами експериментального дослідження, метою якого є підвищення стану сформованості готовності майбутніх вчителів до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар С. Словесне оцінювання // Початкова шк. 2002. №2. С. 16.
2. Державний стандарт початкової освіти: офіц. видання: затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. Київ, 2018. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення 19.10.2019).
3. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ, 2019. Видавництво "Світоч". 336 с.
4. Новий стандарт початкової освіти: що це означає? // Початкова освіта. 2018. № 9. URL: https://nus.org.ua/articles/uryad-zatverdyv-novyj-standart-pochatkovoyi-osvity-shho-tse-oznachaye/ (дата звернення 19.10.2019).

САМООСВІТА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Козярик Т., магістрантка кафедри професійної освіти та інноваційних технологій ІПОДП
Потапчук Т.В., доктор пед. наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. Професійна підготовка магістрів в освітній педагогічних закладах України спрямована на формування особистості вихователя, що залишається головною дійовою особою, покликаною реалізувати її цілі. За таких умов професійна підготовка вихователя набуває особливого значення, оскільки вона передбачає формування особистості майбутнього вихователя освітнього закладу, який володіє не тільки системою спеціальних загальнопедагогічних знань та професійних дій, а й вирізняється сформованістю професійно важливих компетентностей, відповідним рівнем кваліфікації з урахуванням світових і європейських стандартів якості при збереженні національних здобутків і пріоритетів, а також здатного до результативної діяльності в сучасних умовах.

Ключові слова: професійна підготовка, професійна діяльність, професійна освіта, самоосвіта.

Професійна підготовка є складовою безперервної педагогічної освіти. Сутність професійної підготовки вихователя полягає у формуванні системи знань і якостей особистості, мотивації до навчання і самоосвіти та вмінь самостійної організації навчального процесу, оволодінні сукупності складових необхідних для виконання різних функцій подальшої професійної діяльності [1].

Однією з складових професійної підготовки вихователя, яка визначає нову якість освіти, є самоосвітня. Слід звернути увагу, що вона є системоутворюючою, оскільки нерозривно поєднує у власному розвитку формування всіх інших складових, будучи не тільки метою, але й засобом ефективного розвитку особистості в процесі професійної освіти. Її специфіка полягає в тому, що в процесі самоосвіти суб'єкт і об'єкт освіти виступають в одній особі.

Самоосвіта є безперервним, особливим чином організованим процесом розвитку та збагачення сукупної культури майбутнього вихователя на основі сформованих в нього освітніх потреб. Цей факт зумовлює особливе місце самоосвіти в системі професійної підготовки майбутніх вихователів [1].

На думку науковців вищий рівень фахової підготовки досягається лише тоді, коли вона зорієнтована на творчу діяльність студентів у стінах закладу вищої освіти, що веде до принципових змін їх особистісних і професійних якостей, однак досягти цього можна лише у разі, коли вдасться сформувати потребу майбутніх фахівців у професійному саморозвитку та самовдосконаленні, розвинути здатність до емоційно-вольової саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю. Всі ці компоненти є складовими самоосвітньої діяльності.

На сьогоднішній день самоосвіта, як компонент освіти, присутня в кожній галузі освіти. І освіта неможлива без самоосвіти. Так В. Сластьонін приділяє велику увагу професійній готовності до професійної діяльності, де присутній психологічний компонент з невід'ємною складовою – потребою в самоосвіті, − «який проявляється в наявності у суб'єкта образу структури певної дії і постійної спрямованості на її виконання» [2, с.209].

Здійснення самоосвіти у процесі професійної підготовки в освітньому закладі є показником сучасного, високого рівня системи освіти. Без уваги до самоосвіти, як одного з основних елементів процесу навчання у вищій школі, у наш час неможливо підготувати висококваліфікованих фахівців. Г. Щукіна доводить, що навчити студента самоосвітній діяльності неможливо, це він повинен зробити сам, виходячи із своїх внутрішніх потреб. За словами автора «уміння самоосвітньої діяльності він набуває сам, знаходячи апробовані різні моделі поведінки у конкретній предметній галузі, при цьому відбирає з них ті, які більшою мірою відповідають його індивідуальному стилю, моральним цінностям» [5].

Професійна підготовка майбутнього вихователя має забезпечувати наявність у нього ціннісних орієнтацій, мотивів, внутрішньої потреби в систематичному оновленні й збагаченні професійних компетентностей, усвідомлення ним особистісного та суспільного значення самоосвіти, розвинений емоційно-вольовий механізм щодо подолання труднощів на шляху до опанування новими знаннями в процесі самоосвітньої діяльності.

Аналіз трактувань поняття самоосвіти у професійній підготовці дозволяє виокремити три різні підходи до його тлумачення.

Перший з них характеризує самоосвіту як цілеспрямовану, плановану самостійну роботу вихователя з метою підвищення своєї професійної майстерності. У цьому випадку самоосвіта розглядається як суто професійна функція, а мета її здійснення пов'язується з підвищенням продуктивності педагогічної діяльності.

Другий дозволяє тлумачити поняття самоосвіти як індивідуально-особистісного процесу цілеспрямованого та систематичного поліпшення, вдосконалення, розвитку себе та своєї фахової діяльності. При цьому саме особистісний характер самоосвіти як саморозвитку та самовдосконалення передбачає наявність процесу самопізнання.

Керуючись третім підходом, можна розглядати самоосвіту як вид, форму, засіб пізнавальної діяльності, що характеризується активністю, самостійністю, добровільністю та спрямованістю на розвиток сил та здібностей, формування культури розумової праці.

Необхідними умовами формування потреби майбутнього вихователя у професійній самоосвіті, на наш погляд, є:

– визначення та засвоєння обсягу теоретичних знань, практичних умінь і професійних компетентностей майбутнього вихователя щодо самоосвітньої діяльності;

– забезпечення усвідомлення завдань та вимог майбутньої професії щодо формування потреби у професійній самоосвіті;

– залучення майбутніх вихователів до активної діяльності, яка вимагала б професійно необ необхідних компетентностей.

В основі самоосвіти лежить цікавість студента, в поєднанні з самостійним вивченням матеріалу. Головними внутрішніми мотивами самоосвіти можуть бути: бажання підвищити професійні якості та здібності, не зупинятися на досягнутому.

Організація самоосвіти передбачає:

- Зв'язок самоосвіти з практичною та майбутньою професійною діяльностями студента;
- Систематичність і послідовність самоосвіти, постійне ускладнення її змісту і форм;
- Комплексний підхід до організації вивчення обраного напрямку самоосвіти;
- Індивідуальний характер самоосвіти як найбільш гнучкої форми набуття знань;
- Гласність і наочність результатів самоосвіти у студентському колективі;
- Створення умов для звернення до нових досягнень науки і передового педагогічного досвіду;
- Завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі (доповіді, виступі тощо [4, с. 77].

За даними дослідження О. Щолок, комплекс зазначених якостей і вмінь, сформованих на високому рівні, відповідає складовим компонентам самоосвіти, яка значною мірою сприяє успішності професійної діяльності майбутнього педагога закладу дошкільної освіти [3, с. 368].

Ґрунтовний аналіз сутності, характерних ознак, принципів, змісту й етапів здійснення самоосвітньої діяльності, а також її особливостей в умовах освітнього середовища дозволяє зазначити, що майбутній педагог повинен усвідомлювати особистісне та суспільне значення самоосвіти, мати ціннісні орієнтації, мотиви і внутрішню потребу в систематичному оновленні й збагаченні професійних знань, розвивати емоційно-вольовий механізм щодо подолання труднощів і, крім того, володіти сукупністю самоосвітніх умінь.

Самоосвіта здійснюється індивідуально або колективно. Суто індивідуально її може виконувати високорозвинена особистість, діяльність якої продуктивна і творча

Аналіз наукових праць дозволив визначити самоосвіту під час професійної підготовки студентів як різноаспектну проблему. Науковцями самоосвітня діяльність розглядається як: якість особистості, що проявляється у здібності самому організовувати свою пізнавальну діяльність; потреба особистості в оволодінні якісними знаннями, вміннями, способами діяльності; діяльність особистості, що вмотивована професійними установками; умова набуття педагогічної майстерності тощо.

Самоосвіта – постійна діяльність студента, спрямована на розширення й поглиблення знань й удосконалення вмінь у процесі професійної підготовки.

Вивчення наукових джерел свідчать, що самоосвіта як складова професійної підготовки виступає як спосіб її реалізації.

У даному контексті під самоосвітою майбутніх вихователів ми розуміємо процес, який забезпечує безперервність підвищення освітнього рівня та розширення інформаційного поля фахівців, покращення якості та підняття рівня їхньої компетентності та професіоналізму, що пов’язаний з розвитком особистості та бере участь у формуванні загальної та педагогічної культури, слугує становленню світогляду, оскільки саме студент є суб’єктом управління власною навчальною діяльністю під час фахової підготовки.

Враховуючи зазначене вище, можна констатувати тісний зв’язок поняття «самоосвіта» із поняттям «професійна підготовка»; самоосвіту при цьому слід розуміти як спосіб реалізації цієї підготовки, яка, відповідно, має на меті формування кваліфікованого працівника, здатного до вироблення стратегій професійного розвитку в результаті самоосвіти. Це є однією з найважливіших передумов подальшої професійної реалізації його як фахівця.

У зв’язку з цим перед вищою школою постає завдання розробки більш ефективних технологій навчання та створення умов, які були б орієнтовані на стимулювання самоосвіти студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Момот О.В. Підготовка майбутніх викладачів вищих навчальних закладів до педагогічної діяльності в умовах магістратури: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 /Полтав. нац. ун-т ім. В.Г. Короленка. П., 2016. 311 с.
2.Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / под ред. В. А. Сластенина. М.: Издат. центр «Академия», 2002. 576 с.
3. Щолок О. Б. Інформаційно-навчальне середовище як чинник формування компетентності в майбутнього фахівця у процесі самоосвіти. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсон : Вид-во ХДУ, 2006. Вип. 43. С. 366-370.
4. Щолок О. Б. Компетентність самоосвіти як невід’ємна складова підготовки фахівця. Нові технології навчання : наук.-метод. зб. спец. випуск / [кол. авт.]. К. : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. С. 76-78.

5.Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 1971. 206 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Корвацька Л., студентка ПО-22
Сав'юк Г.П., кандидат технічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація: у статті висвітлені шляхи розвитку природничої компетентності студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

Ключові слова: компетентність, ком- петентнісний підхід, природознавство

Компетентнісний підхід в освіті - це відповідь на вимоги часу. Динамічні зміни життя, постійне оновлення інфор¬мації зумовлюють потребу у фахівцях, котрі здатні оперативно адаптуватись, навчатись протягом життя, неперервно розвиватись .

У сфері освіти та виховання відбу¬лися переміни, шо викликали необхідність в удосконаленні організації, методів, змісту навчально-виховного процесу, пошуку перспективних педа¬гогічних технологій у системі освіти відповідно до запитів сучасного суспі¬льства [3].

Мета: визначити шляхи розвитку природничої компетентності студентів - майбутніх учителів початкової школи.

Запровадження компетентнісного підходу в європейську освіту відбуло¬ся 1996 р. в доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти для XXI сто¬ліття «Освіта. Прихований скарб». Тоді було сформульовано чотири принципи на яких повинна базуватися освіта: навчитися жити разом, навчитися отриму¬вати знання, навчитися працювати, навчитися жити.

У той час Рада Європи проголошує ключові компетенції: соціальні, полі- культурні, інформаційні, саморозвитку та самоосвіти; компетенції, шо реалізу¬ються в прагненні до раціональної, продуктивної, творчої діяльності, пов'яза¬ної з побутом, господарюванням, професійними обов'язками, готовністю набувати нових професійних навичок та знань, підвищувати свою професійну кваліфікацію, оволодівати новими та суміжними напрямками діяльності - це трудові (професійні) компетенції, інфор¬маційні [5].

Компетентнісний підхід для покра¬щення якості навчання набув широкого застосування і в системі професійної освіти.Різні аспекти становлення профес¬ійних компетенцій фахівця досліджують Н. Бібік, С. Бондар, О. Вознюк, Е. Зеєр Зимня, О. Ільченко, С. Кубицький, А. Марков, Дж. Равен, О. Савченко, С. Шишов, О. Хуторськой та інші. Виз¬начення переліку професійних компе¬тенцій знаходиться у центрі уваги віт¬чизняних та зарубіжних учених.

Серед різноманітних норм, яким має відповідати підготовка фахівців у вищо¬му навчальному закладі, виокремлю¬ються вагомі вимоги щодо здійснення професійної діяльності в реальних умо¬вах. Тому все більшого значення набу¬ває встановлення зв'язку навчальної діяльності студентів з їхньою майбут¬ньою професійною діяльністю. Така єдність можлива лише за умови засто¬сування компетентнішого підходу, осно¬вою якого є практична спрямованість навчання у ЗВО [6].

На думку американського вченого Д. Мак Клеланда, компетентність - це співвідношення людини з її діяльністю, що включає знання та вміння, необхідні для виконання певної роботи або зав¬дання на високому кваліфікованому рівні.

Англійський дослідник Дж. Равен визначає дану категорію як здатність особи, котра потрібна для здійснення конкретної дії в певній галузі діяльності, що поєднує знання, навички, способи мислення та готовність нести відпові¬дальність.

«Поняття «компетентність» (лат.competens – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно і ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. «Компетентність» визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців» [4].

«Професійна компетентність учителя — це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат. З'ясуємо: які ж якості необхідні людині в будь-якій професійній діяльності?» [7, 128]

Науковці європейських країн вважа¬ють, що набуття людиною знань, умінь і навичок, спрямованих на вдосконален¬ня її компетентності, сприяє інтелекту¬альному й культурному розвитку осо¬бистості, формуванню здатності швид¬ко реагувати на запити часу. Академія педагогічних наук Украї¬ни виділила сім основних компетентностей: навчальну, культурну, здоров'язбережувальну, інформаційно-комуніка¬тивну, соціальну, громадянську, під-приємницьку. Компетентнісний підхід на перше місце ставить не поінформованість учнів (студентів), а вміння на основі знань вирішувати проблеми, які виникають у різних ситуаціях [3].

Як відомо, кінцевим результатом навчання є формування та розвиток осо¬бистості студента, розкриття його здіб¬ностей і талантів. Отже, одне із завдань навчального процесу у ЗВО сьогодні - формування життєвої компетентності.І. Пернер виділяє у соціальному досвіді наступне: знання про природу, суспільство, мислення, виробництво та способи діяльності, уже здобуті суспільством; досвід здійснення відомих способів діяльності, що втілюються в уміннях і навичках особистості, яка засвоює цей досвід; досвід творчої пошукової діяль¬ності з розв'язання нових проблем, що виникають перед суспільством; досвід ставлення до оточуючого світу, один до одного, тобто система вольової, естетичної, емоційної вихова-ності. Такі компоненти змісту освіти по¬вного мірою відповідають основним структурам компетентностей [6]. У системі підготовки вчителя почат¬кових класів в умовах педагогічного університету базові знання з природо¬знавства студенти набувають на перших курсах, вони стають основою для побу¬дови курсу методики викладання при¬родознавства, який спрямований на на¬вчання їх формувати в дітей уявлення та поняття про навколишній світ, об'єкти природи та взаємодії в природі [1].

Природнича компетентність вклю¬чає географічну та біологічну компетен¬тності.
Перша - поняття багатогранне, яке містить низку елементів. Під термі¬ном «географічна компетентність учня» розуміють його обізнаність з географіч¬ними закономірностями та глибокі знан¬ня з географії, уміння самостійно роз¬в'язувати конкретні географічні про¬блеми і практично використовувати на¬буті знання, знаходити правильне рішен¬ня, бути творчою особистістю [2].

Таким чином компетентність сту¬дентів педагогічного інституту з приро¬дознавства визначається обсягом фун¬даментальних знань з природознавства, практичними навичками та вміннями, набутими як у процесі навчання, так і під час проходження навчальної пра-ктики. Досвід показує, шо студенти перших курсів недостатньо компетентно підго¬товлені, зокрема, з природничих ди¬сциплін. Тому нашим завданням є роз¬виток природничої компетентності май¬бутніх учителів початкових класів. Компетентнісно підготовлений спеціаліст буде працювати в напрямі розвитку осо¬бистості учня. У системі компетентнісного піходу до навчання нових акцентів набувають вимоги до засобів навчання.
Формуван¬ня інформаційної складової передбачає обов'язкове використання в навчально¬му процесі комп'ютерної техніки і медіа- засобів.

Для розвитку природничої компе¬тентності пропонуються інтерактивні методи, комп'ютерні та мультимедійні засоби, залучення студентів до науко¬во-дослідницької, краєзнавчо-пошукової та самостійної роботи.

Інтерактивним є метод, у якому учень (студент) виступає активним учас¬ником, котрий щось здійснює, говорить, управляє, моделює, пише, малює, тобто не виступає слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у процесі навчан¬ня, власноруч щось створюючи. Важливий засіб пізнавальної діяль¬ності - дискусія. Вона сприяє розвитку практичного мислення, дає можливість визначити власну позицію, формує на¬вички відстоювати власну думку, по¬глиблює знання з обговорюваної теми. Застосування комп'ютерних і муль¬тимедійних засобів допомагає підвищи¬ти рівень природничої компетентності, формує готовність до використання на¬бутих знань у практичному житті. Наприклад, під час вивчення фізич¬них явищ (утворення ярів, вивітрюван¬ня, кругообігу води в природі, вулка¬нічної діяльності, гороутворення тощо) можна застосовувати мультимедійні засоби для пояснення причин та механіз¬му виникнення таких явищ, показати динаміку розвитку процесів.

Науково-дослідницька і самостійна діяльність студентів спрямована на фор¬мування в них цілісної природничо-на¬укової картини світу.

Краєзнавчо-пошуковою та науково- дослідницькою роботою вони займа¬ються під керівництвом викладачів у проблемних групах та краєзнавчих гуртках. Досить ефективне

засвоєння вмінь та навичок з основ природознавства в процесі проведення навчальної практи¬ки. Студенти вчаться працювати з ком¬пасом, орієнтуватися на місцевості, ру¬хатися за азимутом, будувати план місце¬вості, спостерігати за погодою, оформ¬ляти результати спостережень у вигляді графіків і схем. У педагогічному інсти¬туті вони освоюють окомірну зйомку, нівелювання горба, вчаться описувати річкову долину, ознайомлюються з формами рельєфу рідної місцевості. Набуті навички та вміння закріплюються при захисті матеріалів практики. Під час на¬вчальної практики з природознавства студенти також отримують певні навич¬ки у проведенні екскурсій у природу, формуються екологічні виховні аспек¬ти, які можуть бути використані під час роботи в початкових класах загально¬освітніх шкіл. Отже, розвиток природничої компе¬тентності студентів педагогічних ЗВО проводиться на заняттях з використан¬ням інтерактивних методів навчання та мультимедійних засобів, залученням до науково-дослідницької та краєзнавчо- пошукової роботи, при розв'язанні си¬туативних ситуацій під час проходжен¬ня навчальної практики з природо¬знавства

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Біда О. А. Теоретико-методичні за¬сади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у почат¬ковій школі / автореф. дис. доктора пед. наук / О. А. Біда. - Умань, 2003. - 37 с.
2.Журавля І. Розвиток географічної компетентності учнів . Краєзнавство. Географія. Туризм. - 2009. - № 15. - С. 3-7
3.Ісаєва Г. Компетентнісний підхід до навчання учнів. Краєзнав¬ство. Географія. Туризм. 2010. № 3. С. 3-6.
4.Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти. URL: http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233
5.Крок за кроком до життєвої компе¬тентності та успіху : (матеріали Всеукр наук.-практ. конф., 16-17 травня 2003 р. [ред. рада: Сушко С. М. К., 2003
6.Макодзей Л. І. Сутність поняття «професійна компетентність» : [зб. мате¬ріалів Міжнародної нау.к.-практ. конф.]. Черкаси, 2010. С. 23-25.
7.Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчальнометодичний посібник для вчителів / Автори-упоряд.: В. Є. Берека, А. В. Галас. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
8.Родигіна І. Компетентнісно спря¬мований педагогічний процес . Директор школи. 2008. № 21. С. 45-50.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Костанчук А., 2 курс ОС «Магістр» спеціальності «Початкова освіта»
Себало Л.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
м. Київ

Анотація. Стаття присвячена проблемі підготовка майбутніх вчителів до проектної діяльності молодших школярів, визначено педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів до проектної діяльності молодших школярів.

Ключові слова: проект, технологія проектного навчання, проективна діяльність вчителя, педагогічні умови, готовність студентів до проектної діяльності з молодшими школярами.

Актуальність проблеми дослідження. Реформи, що неминуче відбуваються у загальноосвітніх школах України, вимагають принципових змін у всій системі освіти. Змінюється мета освіти, удосконалюється зміст навчальної інформації, змінюються засоби педагогічної комунікації, в значній мірі змінюється й сам об'єкт педагогічного впливу – учні. Все це зумовлює необхідність підвищення вимог до рівня професіоналізму вчителя, удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя, посилення уваги щодо його становлення як вчителя-творця, який володіє педагогічними стимулами формування творчої особистості учня.

Сучасні тенденції початкової освіти потребують удосконалення професійних умінь, гармонізації емоційних і логічних компонентів діяльності майбутніх учителів початкових класів, реалізації їх творчого потенціалу. Професія вчителя початкових класів наближена до

мистецтва та містить у собі широкі можливості для творчої реалізації особистості педагога. Професійна підготовка потребує від студентів не лише потужної системи знань у галузі психолого-педагогічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін і методичних умінь, але й вияву особистісних якостей. Вона налаштована на підготовку вчителя, який володіє не тільки традиційними, а й інноваційними технологіями навчально-виховного процесу, здатний до творчого, нестандартного вирішення навчально- виховних задач, які ставить перед ним сучасна освітня практика [3].

Досягнення високого рівня готовності майбутніх вчителів початкової школи до проектної діяльності молодших школярів передбачає обов'язковий, системний взаємозв'язок мотиваційного, освітнього та діяльнісного компонентів.

Дослідження професійної підготовки майбутнього вчителя відображені в роботах О.А. Абдулліної, В.І. Бондаря, І.А. Зязюна, Н.В. Кузьміної, С.М. Мартиненко, О.Г. Мороза, О. А. Острянської, І.П. Підласого, О. Я. Савченко, О.І. Щербакова. Результати досліджень процесу формування педагогічних умінь учителя розкриваються в роботах Ю.П.Азарова, Е.П. Бєлозерцева, А.М. Бойко, С.Б.Єлканова, А.І. Іванченка, А.Й. Капської, І.Є.Синиці, Н.І. Тарасевич. Окремим питанням підготовки майбутніх учителів до проектування педагогічних процесів присвячені дисертації С.С. Антоненко, І.С.Дмитрика, Г.І. Кіт, О.Г.Коханко, Є.М. Кузьміної, Н.В. Маркової, Г.Є. Муравйової, І.М. Шапошнікової.

Аналіз психолого-педагогічної літератури і практичної діяльності дали змогу стверджувати, що на сьогоднішній день проблема професійної підготовки вчителя початкової школи до формування проективних умінь є досить актуальною, пріоритетною та багатоаспектним утворенням. Педагогічна підготовка у закладах вищої освіти має бути спрямована на досягнення головної мети навчання - підготовка майбутнього вчителя, здатного компетентно організовувати виховний вплив як процес, що сприяє особистісному розвитку підростаючого покоління. Сучасній школі потрібен фахівець ерудований, вільно і критично мислячий, готовий до розвиваючої роботи, до ефективного проектування виховної діяльності з молодшими школярами [2].

Навчальне проектування орієнтоване перш за все на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну або групову, яку учні виконують впродовж визначеного відрізка часу [1].

Застосування проектної технології вимагає від педагога використання сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів. Таким чином, суть проектної технології – стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань.

Варто пам'ятати, що виконання проектів спрямоване передовсім на активізацію самоосвіти, яка є найважливішим засобом формування якостей особистості. Для самоосвіти характерна наявність активних пізнавальних потреб і інтересів, спонукання особистості до їх задоволення, прояв високого ступеня свідомості й організованості. Виконання проектів – процес творчий, а самоосвіта в значній мірі наближає студентів до творчості. Тож метод проектів активно використовується та розвивається як в зарубіжній так і в вітчизняній педагогіці. Метод проектів - це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка має завершитися реальним практично відчутним результатом. Педагогічна технологія « метод проектів» містить у собі сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю.

Отже, проектна діяльність стимулює процес самоосвіти, натомість самоосвіта стимулює творчість. Формування у майбутніх учителів початкової школи досвіду проектної діяльності здійснюється за двома основними напрямами: 1) включення методу проектів у процес вивчення різних дисциплін, передбачених навчальним планом; 2) введенням у навчальний план підготовки курсу з технології проектування в початковій школі.

Доцільність останнього зумовлена необхідністю навчити майбутній педагога не лише проектувати, а й здійснювати управління розробкою проектів у школі. Методику організації занять варто побудувати таким чином, щоб у процесі виконання проекту, передусім при пошуку необхідної інформації, реалізації групових проектів, стимулювалася зацікавленість студентів, формувалися комунікативність та заповзятливість. Необхідно, щоб студенти, проходячи всі етапи проектної діяльності, отримували чіткі уявлення про послідовність створення проектів і правила їх виконання.

Для ефективного застосування проектних технологій у підготовці майбутніх вчителів початкових класів слід дотримуватися наступних педагогічних умов:

1) значущість в дослідницькому і творчому плані проблеми та її усвідомлення учасниками навчально-виховного процесу (студенти повинні усвідомлювати теоретичну і практичну значущість завдань для їх професійного зростання);

2) професійна спрямованість та реальність виконання запропонованих завдань (проекти мають бути пов‘язані з майбутньою професійною діяльністю і мати практичне значення);

3) структуризація змістової частини проекту (чітке планування етапів виконання проекту);

4) самостійність студентів у виконанні проектів (важливо чітко встановити обсяг і зміст самостійної роботи кожного учасника проекту);

5) використання дослідницьких методів;

6) суб’єкт-суб’єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу;

7) ресурсно-диференційований підхід до використання проектних методик, що передбачає урахування можливостей викладача та рівня підготовленості й індивідуальних особливостей студентів;

8) адекватність системи контролю за виконанням проекту відповідно до складності завдань (форми та методи контролю повинні бути методично обґрунтованими).

Висновки. Проектна діяльність збагачує не тільки тих хто вчиться, але і тих, хто навчає. Проекти як співтворчість дозволяють сформувати комфортні взаємостосунки в колективі, взаємостосунки між вчителем і учнями, розкрити різноманітні здібності їх учасників і дають можливість бути успішними і в житті, і в професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Матяш Н. В. Подготовка будущих учителей технологии к обучению школьников проектной деятельности / Н. В. Матяш, Н. З. Семенова. – Брянск, 2000. – 256 с

2. Муравьева, Г. Е. Педагогическое проектирование в деятельности школьного учителя : учеб.-метод. пособ. [для начинающих учителей] / Е. В. Куренная, Е. А. Дубова, Г. Е. Муравьева.– Шуя : ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2011. – 190 с

3. Степанюк К. І. Особливості ефективного використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / К. І. Степанюк // Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. «Вища школа : національні пріоритети та європейські орієнтири», (Черкаси, 29–30 квіт. 2010 р.). – Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. – 2010. – С. 44–48.

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Кузьмин М., магістрантка кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти педагогічного факультету
Потапчук Т. В., доктор пед. наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті представлена технологія формування духовних цінностей майбутніх учителів, яка розуміється нами як науково обґрунтована модель діяльності з проектування, організації й проведення педагогічного процесу, що характеризується цілеспрямованою, послідовною реалізацією підходів, методів, форм, прийомів, дій, операцій і дозволяє отримати стійкий (повторюваний за аналогічних умов) результат – готовність майбутнього вчителя початкової школи до моральної підтримки особистості.

Метою створення такої технології став пошук шляхів, практичних прийомів формування духовних цінностей у сучасній вищій школі відповідно до визначених завдань магістерського дослідження.

Ключові слова: духовні цінності, майбутні учителі, навчальні дисципліни.

Сутнісними ознаками змісту педагогічної технології готовності до моральної підтримки особистості були:

1) спрямованість на: духовно-моральний розвиток майбутнього вчителя (його самопізнання, самовизначення, самоствердження),

2) системність, наступність у проведенні занять з курсу «Аксіологія педагогічної освіти»,

3) діалоговий, багатовимірний підхід до організації занять,

4) розкриття вчинкового потенціалу особистості, її активності,

5) співробітництво куратора, викладача зі студентом у процесі формування моральної підтримки.

Сучасний учений І. Бех визначив такі параметри виховного простору: педагогічний потенціал оцінюється наявним у ньому багатством духовної та матеріальної культури; міра розвитку визначається часткою молодого покоління, яке охоплене освітньо-виховною системою; керованість простору [1].

До педагогічного потенціалу ми відносимо всі навчальні дисципліни, організаційно-методичні форми роботи, які варто розглядати, на думку І. Беха [1], О. Богданової, В. Волкової, М. Боришевського [2], не тільки як основу майбутньої професії, а як засіб духовно-морального розвитку майбутнього вчителя. Відбір навчального матеріалу з урахуванням аксіологічного підходу полягав у доповненні змісту фахових дисциплін інформацією культурологічного характеру, що відображала духовні надбання людства, зверненням до джерел класики, науково-мистецьких досягнень українського та європейських народів, шедеврів світового мистецтва.

Керованість простору виявлялася в створенні сприятливого психоемоційного клімату на заняттях зі студентами-випускниками з курсу «Аксіологія педагогічної освіти» за рахунок гармонізувального впливу особистості викладача як носія духовних цінностей. Духовність особистості викладача проявлялась через взаємоповагу, емпатію, перцептивні взаємини, педагогічний оптимізм, безумовну віру в духовно-моральний, фізичний, інтелектуальний потенціал студента.

Як було зазначено вище, великі можливості в процесі формування моральної підтримки має вивчення дисципліни «Педагогіка». З метою узагальнення важливої, на наш погляд, теми «Загальні методи виховання» на практичному занятті зі студентами 2 курсу запропонували розв’язати конкретні ситуації, в яких майбутні вчителі початкової школи мають надати моральну підтримку учням. Студенти мали пояснити, які саме методи (організація діяльності, стимулювання, чуттєво-емоційні, інтерактивні) вони б використали та з якою метою. Зауважимо, що завдання виявилося важким. Не в кожній ситуації було зрозуміло, хто потребує моральної підтримки. Наприклад, така ситуація: на перерві виникла сварка, двоє хлопців побилися. Слабшому дісталося більше, він плаче. Студенти пропонують таке розв’язання ситуації: заспокоїти учня, який плаче, покарати того, хто побив його. Покарання різні: поставити в куток, не брати з собою на екскурсію, написати в щоденник батькам. Безумовно, утіха від педагога допоможе скривдженому учневі пережити образу. У цьому випадку необхідно ще пригасити почуття мстивості в дитини, навчити прощати. З часом її прагненням буде дбати тільки про себе, ігноруючи потреби інших.

У процесі вивчення теми «Педагогічні технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу» було запропоновано ознайомлення та вправляння студентів у використанні вербальної техніки «Я-висловлення, Ти-висловлення». Свідоме користування майбутнім учителем цією технікою сприяє створенню позитивної емоційної атмосфери в процесі навчально-виховної діяльності.

Особливе місце в процесі формування духовних цінностей у майбутнього вчителя початкової школи, на нашу думку, належить курсу «Педагогічна майстерність», предметом вивчення якої є основні аспекти педагогічної аксіології, педагогічні цінності в контексті гуманістичної філософії освіти.

Педагогічний експеримент став логічним продовженням наших теоретичних досліджень, головним засобом перевірки їх достовірності, оцінки ефективності й практичної значущості обґрунтованої нами технології формування готовності майбутніх учителів початкової школи до моральної підтримки особистості в навчально-виховній діяльності та методики її реалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності : наук. вид. К. : Либідь, 2006. 272 с.

2. Боришевський М. Й. Духовні цінності становлення особистості-громадянина. Педагогіка і психологія. 1997. №1. С. 147

МЕДІАГРАМОТНИЙ УЧИТЕЛЬ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ – ВИМОГА СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Лисенко І., студентка 2 курсу магістратури факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Чемоніна Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

Анотація. Запропоновані матеріали віддзеркалюють вимогу сьогодення – забезпечення закладів загальної середньої освіти медіаграмотними вчителями початкової школи. За результатами аналізу Концепції впровадження медіаосвіти в Україні автором у руслі зазначеної проблеми закцентовано увагу на завданнях, які має вирішити педагогічний ЗВО, що здійснює підготовку фахівців у галузі початкової освіти.

Підкреслено, що медіаграмотність педагога передбачає наявність у нього вміння критично мислити та критично сприймати інформацію в сучасному світі, що забезпечить як можливість добирати методично доцільний навчальний медіа матеріал, так і медіабезпеку здобувачів початкової освіти.

Ключові слова: медіаграмотність, медіакомпетенції, учитель початкової школи.

У новій редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні зазначено, що стрімкий розвиток у сучасному світі інформаційно-комунікаційних технологій та системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого і безпечного користування ними. Майбутнє суспільство все більше спиратиметься на інформаційно-комунікаційні технології, а саме: web-технології, хмарні обчислення і big data, смартфони та інтернет, «розумні речі», штучні інтелекти й інші ґаджети. На взаємодію з різноманітними медіа (книги, преса, радіо, кіно, телебачення, інтернет) припадає вагома частка в бюджеті вільного часу громадян України, чим зумовлюється значний вплив медіа на всі верстви населення, передусім на дітей і молодь.

Згідно із зазначеним вище чинним документом, медіаграмотність – це рівень медіакультури, який стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [1].

Ми згодні з Л. Чемоніною, що провідна роль у формуванні медіаграмотного вчителя початкової школи має виконуватися педагогічними закладами вищої освіти. Завдання вишів повинні включати такі аспекти:

- підготувати студентів до педагогічної діяльності в умовах реформування сучасного закладу загальної середньої освіти, реалізації концепцій упровадження медіаосвіти в Україні та «Нова українська школа»;
- забезпечити засвоєння майбутніми фахівцями системи теоретичних знань і професійних умінь, які допоможуть їм формувати медіаграмотну особистість молодшого школяра, виховувати свідомого громадянина України;
- учити студентів співвідносити теоретичні знання із практичними потребами сучасної початкової школи, втілювати нові методичні ідеї у практику викладання предметів закладу освіти І ступеня;
- розвивати в майбутніх педагогів пізнавальні інтереси, прагнення до вдосконалення своєї професійної підготовки [3].

Отже, в результаті такої діяльності закладів вищої освіти навчати дітей молодшого шкільного віку буде медіаграмотний учитель, який володіє зазначеними нижче компетенціями, як-от:

- критично аналізувати медіаповідомлення з тим, щоб бачити там пропаганду, цензуру;
- свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, розуміти структурні елементи, які впливають на інформацію;
- виявляти медіакометентність (знати види медіа та розуміти їх вплив на людину і суспільство);
- користуватися різними медіатехнологіями (методично-організаційними засобами освітнього процесу з використанням періодичних видань, радіо, телебачення, кіно, інтернету, а також програмно-апаратних засобів і пристроїв, що забезпечить операції збирання, оброблення, збереження й передавання інформації), вести пошук необхідної

інформації, робити правильний вибір її та створювати медіапродукти освітнього спрямування [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Концепції впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.mediasapiens.ua/
mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (дата звернення 25.09.2019).
2.Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. – К. : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
3. Чемоніна Л. В. Медіаграмотність як ключова компетентність учителя початкової школи. Наука ІІІ тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Бердянськ, 25–26 квітня 2018 р. Бердянськ: БДПУ, 2018. Ч. 1. С. 318–320.

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Михальченко С., студентка групи № 405 спеціальності «Дошкільна освіта та логопедія»
Корень А. М., канидат педагогічних наук, доцент кафедри методик та технологій дошкільної освіти
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

У статті розкривається значення патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку в системі дошкільної освіти; визначається мета, зміст патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку; окреслюється сутність поняття «психологічна готовність до патріотичного виховання» . Обґрунтовується система психологічної підготовки вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: патріотичне виховання, патріотизм, патріотичні почуття, старші дошкільники, дошкільний заклад, психологічна готовність.

Постановка проблеми. Проблема патріотичного виховання старших дошкільників сьогодні є однією з найголовніших у пріоритетних напрямах роботи закладах дошкільної освіти. Педагоги спрямовують свої зусилля на формування у дітей віку високих етичних і морально-психологічних якостей, серед яких важливе місце посідають патріотизм, громадянськість, відповідальність за долю Вітчизни і готовність до її захисту. У таких умовах зростає роль педагога-вихователя, ефективність роботи якого зростає, якщо він сам усвідомлено сприймає ідеї патріотизму та керується ними у власній діяльності. Тому актуалізується потреба у формуванні психологічної готовності вихователів до патріотичного виховання дошкільників як почуття і як базової якості особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування патріотичних почуттів, національної самосвідомості розглядали в контексті загального процесу виховання молодого покоління українські дослідники Т. Бондаренко, О. Вишневський, Т. Гавлітіна, О. Коркишко, М. Стельмахович, Б. Ступарик; О. Стьопіна, К. Чорна.

Визначити місце та мету патріотичного виховання студентської молоді у закладах вищої освіти прагнули: В. Белінський, І. Бех, В. Большаков, З. Бондаренко, Г. Ващенко, В. Демчук, Н. Заячківська, В. Зелюк, П. Ігнатенко, П. Каптєрев, В. Коротєєва, Г. Костюк, В. Кремень, С. Максименко, Ю. Руденко, Н. Сидорчук, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Фіцула Є. Франків. Проблема підготовки педагогічних кадрів, у тому числі і педагогів дошкільного фаху, стала предметом досліджень Л. Артемової, Г. Бєлєнької, З. Борисової, Е. Вільчковського, Н. Гавриш, Н. Голоти, Н. Денисенко, О. Кучерявого, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманської . При цьому, проблема формування психологічної готовності вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку недостатньо висвітлена в наукових дослідженнях. Саме тому**, метою статті** є теоретичне обґрунтування системи психологічної підготовки вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. На доцільності й пріоритетності патріотичного виховання дітей дошкільного віку наголошено в ряді нормативно-правових актів та працях багатьох вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів. Фахові видання також висвітлюють питання щодо патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Серед них вагомі місця займають журнал «Дошкільне виховання», «Дитячий садок», «Педагогіка» та ін.

Психолог І. Бех та педагог К. Чорна розробили «Програму патріотичного виховання дітей та учнівської молоді», мета якої полягає у визначенні сучасних теоретичних засад патріотичного виховання (мети, завдань, принципів, основних напрямів, змісту, технологій) та наданні навчальним закладам різних типів, управлінням освіти різних рівнів для розробки системи заходів патріотичного виховання, що відповідають культурологічним орієнтаціям , етнічним особливостям, специфіці, профілю й типу організації розробника і є актуальними в конкретних соціально – економічних умовах регіону [1,28].

Патріотизм як основа сучасного виховання дітей включає в себе формування національної свідомості та самосвідомості, тобто виховання любові до рідної землі, до свого народу, готовності до праці в ім'я України, освоєння національних цінностей (мови, території, культури), відчуття своєї причетності до розбудови національної державності, формування почуття гідності й гордості за свою Батьківщину.

Патріотизм – одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури [3, 96].

Патріотичне виховання – це формування патріотичних почуттів, готовності до трудового та героїчного подвигу в ім'я процвітання української держави.

О. Лещенко у змісті патріотичного виховання дошкільників виділяє наступні складові:

1) шанування місця власного народження і місця постійного мешкання як своєї Батьківщини, любов і турбота про це територіальне формування, поважання місцевих традицій, відданість до кінця життя цьому місцю;

2) повага до своїх предків, любов і терпимість до своїх земляків, бажання допомагати їм і утримувати від поганих вчинків;

3) орієнтування суб'єкта патріотичних відносин і діяльності на конкретні щоденні справи щодо поліпшення стану своєї малої Батьківщини, її благоустрою, допомоги своїм співвітчизникам [4,41].

Виховувати патріотів означає: підтримувати, розвивати й направляти прагнення дітей до надбання й використання на практиці знань з історії рідного краю, історії України і її народу.

Велику роль у реалізації патріотичного виховання старших дошкільників відводиться громадянській позиції самого педагога, який керує діяльністю дітей та залучає їх до пізнання нашої країни, виховання любові до неї, гордості за незалежність до українського народу. Проте, деякі педагоги недостатньо акцентують увагу на якісних позиціях патріотичного виховання дошкільників: любові до рідної землі, формуванні національної свідомості, гідності тощо.

У сучасних умовах розвитку нашої держави вкрай важливою є психологічна готовність вихователя до патріотичного виховання старших дошкільників. Адже лише справжній патріотизм вихователя, як близького дорослого, допоможе дітям зовнішні прояви патріотизму перетворити у внутрішнє глибоке почуття патріотизму.

Розглядаючи формування готовності до професійної діяльності з точки зору психології, прийнято вважати, що така готовність передбачає усвідомлення майбутніми фахівцями значення фахової підготовки, формування рис характеру і здібностей, адекватних вимогам такої діяльності [2].

Нами було розроблено модель сформованості психологічної готовності вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку, що містила такі складові: педагогічні умови, рівні, критерії, показники. На даному етапі було проаналізовано досвід роботи вихователів дошкільного навчального закладу із патріотичного виховання, підібрані й реалізовані діагностичні методики по вивченню рівня патріотичної вихованості та психологічної готовності до здійснення патріотичного виховання вихователів старших груп.

Для вирішення поставлених у дослідженні завдань і перевірки гіпотези дослідження використовувалась сукупність загальнонаукових і педагогічних методів, взаємоперевіряючих і доповнюючих один одного. Основними методами стали: анкетування («Як ви розумієте патріотичне виховання?», «Ваше ставлення до патріотичного виховання»), педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, математична статистика.

Система психологічної підготовки вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку спрямована на теоретичне осмислення психологічних особливостей формування сучасної гармонійно-розвинутої креативної особистості із належним рівнем сформованості патріотизму і національної свідомості. При цьому ми основну увагу звертали на розвиток індивідуальності педагогів, відповідність її інтересів, здібностей обраній професії.

Подаємо характеристику основних компонентів психологічної підготовки

вихователя до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку: когнітивний, мотиваційний, діяльнісний. Когнітивний компонент ми визначили за такими критеріями: нормативно - правовий, спеціально-теоретичний та спеціально-технологічним. Мотиваційно-емоційний компонент: особистісно-ціннісний, почуттєво - емоційний та мотиваційно орієнтаційний. Діяльнісно-поведінковий компонент передбачає сформованість умінь і навичок організувати процес патріотичного виховання в дошкільному навчальному закладі, реалізувати виховний аспект заняття та виховного заходу.

Провідною ідеєю гуманізації психологічної підготовки вихователів є ідея їхньої активної ролі у розвитку власних особистісних і професійних здібностей та якостей, посилення суб'єктивних функцій.

Висновки. За останні роки патріотичне виховання набуло значної актуальності. Відбувається процес удосконалення нормативно-правової бази патріотичного виховання молоді, проводиться ряд заходів освітнього спрямування. Значну увагу приділяють в національно-патріотичному вихованні дітям дошкільного віку. Адже, саме цей вік є початковим етапом формування особистості. А для того, щоб цей процес був ефективним і професійним педагогічні кадри мають бути психологічно готовими здійснювати патріотичне виховання .

Проаналізувавши зміст наукової категорії «патріотичного виховання», критерії та показники сформованості психологічної готовності вихователя до патріотичного виховання, було обґрунтовано такі умови психологічної підготовки вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку:

- Розвиток морально – духовних цінностей, зокрема, гідності;
- Формування морального імунітету , прагнення до високих ідеалів;
- Формування почуття відповідальності і патріотичного обов'язку (відчуття «я можу» і «я повинен»);
- Розвиток особистості вихователя, формування його соціальної адаптації через вивчення історичної спадщини України;
- Виховання в педагогів впевненості у перспективному розвитку України і творчих можливостей її людей.

Експериментальне дослідження показало позитивну динаміку формування психологічної готовності вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку у дошкільному навчальному закладі, що дозволяє зробити висновки про ефективність функціонування запропонованої системи.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні та розробленні інноваційних технологій забезпечення психологічної готовності до патріотичного виховання, дослідженні зарубіжного досвіду патріотичного виховання молоді педагогічних кадрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Бех, К. Чорна // Гірська школа Українських Карпат. - 2015. - № 12-13. - С. 26-37. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2015_12-13_25.
2. Волобуєва О. Ф. Формування патріотизму і національної свідомості майбутніх фахівців: психологічний ракурс / О. Ф. Волобуєва. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологія. - 2015. - Вип. 1. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2015_1_5.
3. Єпіхіна М. А. Формування основ патріотичного виховання у дошкільників засобами народознавства / М. А. Єпіхіна, Н. О. Курило // Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. – Ужгород : Говерла, 2017. – Вип. 1 (40). – С. 96–100.
4. Лещенко О. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку / О. Лещенко // Дошкільне виховання. – 2003. – № 9. – С. 12-16.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Мулявчик Л., 2 курс магістратури, факультет «Початкова освіта»
Лук`янченко О. М., канд. пед. наук, доц. кафедри педагогіки і методики початкового навчання НПУ ім. М. П. Драгоманова
Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова,
м. Київ

Статтю присвячено актуальним питанням професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до діалогічного спілкування учнів використовуючи засоби мистецтва в сучасних умовах Нової української школи. Охарактеризовано поняття «діалогічне спілкування», розкрито вимоги щодо процесу підготовки майбутніх вчителів початкових класів у досліджуваному аспекті в педагогічному вузі. Розглянуто дидактичні та виховні можливості мистецтва як засобу формування практичних умінь організовувати діалогічне спілкування серед молодших школярів використовуючи засоби мистецтва.

Ключові слова: *підготовка вчителів початкової школи, діалогічне спілкування, виховний та дидактичний потенціал мистецтва.*

Постановка проблеми та її актуальність. На сучасному етапі реформування освіти в України визначається важливість оновлення змісту і технології підготовки майбутніх учителів початкової школи відповідно до нових реалій та державних вимог які відображені в нормативних документах.

Перебудова вищої школи передбачає виведення вищої освіти на світовий рівень, а тому торкається багатьох проблем, серед яких чільне місце належить проблемі формування висококваліфікованих педагогічних кадрів, які б майстерно володіли діалогічним стилем спілкування. Адже , на діалозі будується сучасні економічні відносини, бізнес, туризм та інші сфери професійної діяльності. На основі діалогу можна підтримати позитивні сили глобалізації задля укріплення матеріального, морального, естетичного та духовного благоустрою світової спільноти.

Тому професійну підготовку майбутнього вчителя початкової школи, пов`язану з розвитком діалогічного спілкування школярів, ми розуміємо як соціально та особистісно значущу педагогічну діяльність, метою якої є пошук, конструювання та використання нестандартних способів співпраці з учнями.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що науковцями проведено низку досліджень з проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до діалогічного спілкування. Так, теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності знайшли відображення у працях І. Беха, О. Дубасенюк, Б. Кобзаря, Н. Молодиченко, С. Танани, О. Шквиртаін. Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до діалогічного спілкування розглядається в низці сучасних наукових досліджень І. Бужиної, Г. Гайсиної, О. Гури, Н. Журавльової, Л. Нечаєваої, Т. Яценко.

Педагогічний зміст діалогічного спілкування, розкрито у роботах В. Андрієвської, Г. Балла, І. Глазкової, І. Зязюна, М. Кагана, М. Камінської, Ю. Кулюткіна, А. Співаковської, О. Ткаченка, І. Цимбалюка, С. Шеїна.

Проблеми діалогічного стилю педагогічного спілкування, а також різні аспекти процесу спілкування, виділені в роботах С. Братченка, В. Галузяка, В. Кан-Калика, О. Коропецької, А. Леонтьєва, А. Мудрика, А. Реана, Л. Савенкової, О.Савченко, А. Хараша, І. Янченко де розкрива-ються теоретичні положення спілкування, конкретизуються різні його форми (у тому числі й діалогічне), вивчається продуктивність їх у освітньому процесі.

Сучасними українськими науковцями О. Березюк та Н. Бібік проведено ряд досліджень щодо діалогічного спілкування спираючись саме на мистецтво, проте проблема підготовки майбутніх учителів початкової ланки освіти до діалогічного спілкування засобами мистецтва представлено обмеженою кількістю робіт, а отже проблема є актуальною і потребує подальшого спеціального вивчення .

Мета статті – охарактеризувати особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до діалогічного спілкування у процес навчання молодших школярів засобами мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Уміння діалогічного спілкування в науковій літературі розглядається як чинник розвитку сукупності різних видів знань, умінь і навичок, які необхідні для життєдіяльності.

Відповідно до сучасних вимог, що визначені у концепції Нової української школи та Професійному стандарті вчителя початкової школи висуваються ряд необхідних вимог щодо знань та умінь організовувати та здійснювати діалогічне спілкування, а саме: добір доцільних методів, засобів і форм навчання відповідно до визначених мети і завдань уроку та забезпечення взаємодії під час освітнього процесу у тому числі і зворотного зв`язку під час діалогічного спілкування учнів та вчителя на уроці; виявлення під час діалогічного спілкування на уроці художньо-образного та асоціативного мислення у процесі художньо-творчої діяльності через образотворче, музичне та інші види мистецтва; пізнання себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво [1].

Формування умінь діалогічного спілкування є особливою формою спільної діяльності учнів і вчителя, є взаємодією смислових позицій суб'єктів освітнього процесу, як результат – здобуваються нові знання для збагачення світогляду.

Дослідники визначають діалогічне спілкування як взаємодію вчителя з учнями, змістом якої є обмін інформацією, здійснення виховних впливів, створення оптимальних умов для розвитку у школярів мотивації до навчання і забезпечення творчого характеру навчальної діяльності.

Для учнів, які є активними суб'єктами освітнього процесу, важливо вміти правильно висловлювати свої думки, долати сором'язливість, оцінювати ситуацію спілкування, вміти вдаватися до нестандартних рішень, творчо мислити [2,с.55].

Зокрема сучасний науковець О. Савченко визначає діалогічне навчання як «розмову, бесіду між двома особами, метою якої є пізнання сутності предмета чи явища в процесі обміну думками суб'єктів навчальної взаємодії [6 , с. 482]».

Діалогічне спілкування передбачає ситуацію суб`єкт-суб`єктивної взаємодії, тобто "обміну" інформацією, за якої вчитель і учень відкривають один одному власну систему цінностей, переконань, переживань та узагальнень у тій мірі, в якій це можливо при збереженні кожним власної суб`єктивної унікальності і свободи. На думку Л. Петровської, діалогічне спілкування характеризується рівністю сторін, суб'єктивною позицією учасників, взаємною активністю, за якої кожен не тільки відчуває вплив, але й сам в рівному ступені впливає на іншого взаємним проникненням партнерів у світ почуттів і переживань, готовністю стати на точку зору іншої сторони, прагненням до співучасті, співпереживання [5, с.14-15].

Головними ознаками спілкування як діалогу є встановлення особливих відносин, які, за словами В. Сухомлинського, можна визначити як духовну спільність, довіру, відвертість, доброзичливість. Діалог з вихованцями передбачає спільне бачення, обговорення ситуацій, душевний контакт – пошук рішення спільних проблем [7,с. 228].

Як зазначає О. Лук`янченко [3], саме твори мистецтва мають стати об`єктом діалогічного спілкування на рівні учитель та учень.

Виходячи з вищесказаного особливості підготовки майбутніх вчителів початкових класів до діалогічного спілкування засобами мистецтва передбачає влучне використання на лекційних і практичних заняттях ілюстративного мистецького матеріалу (цитат і прикладів із класичних літературних творів, репродукцій картин, видів архітектури, уривків з музичних творів, кінофільмів, театральних вистав) унаочнює, демонструє втілення певних педагогічних теорій, принципів, методів тощо, робить їх більш доступними для сприймання, а отже - й краще засвоюваними студентами. Збагачений зміст навчальних предметів мистецтвознавчим матеріалом сприяє зростанню рівня професійної культури студентів-початківців, розширенню світогляду, розвитку мислення, пам`яті, уяви, підвищенню їхньої пізнавальної активності та інтересу до навчання [3, с.191].

Діалог-спрямований на пошуки смислу в системі «вчитель-твір мистецтва-учень», призводить до переживання і прийняття нових цінностей, розвитку естетичної свідомості суб`єктів навчально-виховного процесу. Діалогічне спілкування сприяє сходженню вчителя і учня до трьох екзістенціалів людського існування: духовності, свободи й відповідальності [9, с.93].

Як зазначає В.Орлов, під час діалогічного спілкування вчитель і учень, як правило, обмінюються інформацією трьох типів:

1) про твір мистецтва;

2) про те, які норми спілкування спостерігає той, хто говорить;

3) про свій внутрішній стан (інформація про внутрішній стан проявляється паралінгвістичними засобами: тон, міміка, рухи і стильові особливості мови) [8,с.98].

Також доцільно використовувати педагогічні ситуації, які виникають під час діалогічного спілкування і викликають при цьому певні асоціації. Так, О.Рудницька

вказувала на те що, під час прослуховування творів мистецтва досягається високий рівень оволодіння «мистецтвом душевного контакту з учнями», формується спільність настроїв і думок вчителя та учнів, виникає згуртованість між ними [4,с.27].

Отже, доцільне використання при діалогічному спілкування різних видів мистецтва під час проведення занять, оживлює освітній процес , дозволяє розширити естетичний досвід майбутніх вчителів початкової школи, формує вміння художньої інтерпретації, критичності мислення, здатності до творчої діяльності та саморозвитку, що в цілому сприяє більш усвідомленому засвоєнню теоретичних та практичних знань.

Висновки. Таким чином, зміст підготовки майбутніх вчителів початкових класів має буди спрямований на розуміння сутності діалогічного спілкування й оволодіння уміннями встановлювати суб`єкт-суб`єктивні взаємини вчителя з учнями у процесі їхньої спільної діяльності. Маємо прагнути до того, щоб об предметом діалогічного спілкування були не побутові події й звичайні явища із життя людини, а саме високохудожні твори мистецтва. Тому під час підготовки вчителів не мистецького фаху потрібно навчити майбутніх вчителів застосовувати різних твори мистецтва при вивченні різних інтегрованих предметів, що буде сприяти вмінню на високому рівні вести діалог та формувати естетичний світогляд, високохудожні естетичні потреби та інтереси їх вихованців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» від 10.08.2018.
https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18
2. Васьківська Г.О. Формування комунікативної компетентності старшокласників на основі засвоєння системи знань про людину. Українська мова і література в школі. 2012. № 2. С. 52–57.
3. Лук`янченко О.М. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкової школи засобами мистецтва. Освітній простір України. - 2018. - Вип. 14. - С. 190-196.
4. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика /О.П.Рудницька; (заг.ред. О.В.Михайличенко, ред. Г.Ю.Ніколаї) Суми: СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2010. 255с.
5. Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216с.
6. Савченко О.Я .Дидактика початкової школи: підруч. / О. Я. Савченко – К. : Грамота, 2012. –504 с.
7. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 2. – 670 с.
8. Орлов В.Ф. Психологічні чинники педагогічної дії в системі "вчитель – мистецтво – учень" / В.Ф. Орлов // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - 2012. - Вип. 16. - С. 95-100.
9. Франкл В.В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 360 с.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО АНАЛІЗУ ВЛАСНОЇ ДИДАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Муха Т., IV курс, Факультет педагогіки та психології
Лозенко А.П., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені Михайла Петровича Драгоманова, м. Київ

Анотація. У статті досліджуються та характеризуються актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової класів до аналізу власної дидактичної діяльності. У педагогічній та психологічній науковій літературі проблема підготовки майбутніх вчителів до аналізу власної дидактичної діяльності достатньо ґрунтовно досліджена, але залишається відкритим питання розробки та впровадження педагогічних умов, які би сприяли формуванню готовності студентів до цього виду діяльності. Педагогічний аналіз власної дидактичної діяльності – це вміння передбачити проблемні ситуації, прогнозувати, формулювати ці проблеми, визначати завдання та шляхи їх розв’язання. Аналіз дає можливість прийняти вчителеві обґрунтоване рішення.

Ключові слова: дидактична підготовка вчителя початкових класів; дидактична

готовність; дидактичний аналіз; дидактичні уміння.

Постановка проблеми. Педагогічна діяльність включає в себе діяльність дидактичну як базову, оскільки в основу педагогічної професії покладено викладання. Процес дидактичної підготовки у своїй структурі передбачає процес викладання(діяльність викладача) і учіння (діяльність студентів). Загальна мета дидактичної підготовки полягає у тому, щоб озброїти студентів – майбутніх вчителів – знаннями і сформувати уміння викладацької діяльності. Розглядаючи дидактичну діяльність як складову педагогічної і як результат дидактичної підготовки, слід описати дослідження психологами і педагогами професійно-педагогічної діяльності як наукової проблеми.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми професійно-педагогічної підготовки вчителя, у тому числі і початкових класів, досліджувалися вченими: В. І. Бобрицькою, В. І. Бондарем, Н. М. Бібік, А. Н. Бистрюковою, М. С. Вашуленком, С. С. Єрмаковою, М. Д. Захарійчук, О. М. Івлієвою, Н. В. Казаковою, Л. В. Кекух, Н. В. Кичук, О.Г. Коханко, Л. В. Красюк, А. П. Лозенко, О. В. Матвієнко, О. М. Мельником, В. І. Паскар, С. В. Ратовською, О. Я. Савченко, М. С. Севастюк, І. О. Титаренко, Л. Л. Хоружою, І. М. Шапошніковою та багатьма іншими.

Фундаментальні питання дидактичної діяльності, її структуру, особливості змісту, компоненти та функції вчителя вивчали В.І Бондар, І. Ф. Зеєр, Ю. М. Кулюткін, А. П. Лозенко, В. О. Сластьонін, Г.С. Сухобська, І. М. Шапошнікова та ін. Особливості підготовки майбутніх учителів до аналізу власної дидактичної діяльності досліджували І. О. Зимняя, Н. В. Кузьміна, Н. А. Шайденко та ін.

Якщо розглядати дидактичну підготовку як процес, з позицій діяльнісного підходу, то логічно припустити, що психологічна структура діяльності, розроблена О. М. Леонтьєвим, є інваріантною стосовно педагогічної діяльності у цілому, і дидактичної, як її складової. Вважаємо, що сутність дидактичної діяльності можна розкрити, аналізуючи її структуру, яку психолог визначав як єдність та взаємодію категорій: потреби, мети, мотивів, дій (операцій) [5].

Мета статті. Дослідити та охарактеризувати актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової класів до аналізу власної дидактичної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дидактична діяльність вчителя базується на знаннях і вміннях проектувати, прогнозувати, конструювати, організовувати та об’єктивно аналізувати явища і процеси дидактичної дійсності.

Дані знання і вміння мають фундаментальний характер, оскільки, відображаючи природу дидактичного процесу, здатні накладатись, переноситись, інтегруватись та широко використовуватись в комплексі з конкретними дидактичними, методичними або предметними знаннями й уміннями майбутнього вчителя відповідно його спеціалізації.

Без сформованої системи загальнодидактичних знань та вмінь, майбутні вчителі не зможуть повною мірою оволодіти нюансами часткових дидактик – методик викладання окремих навчальних предметів у школі, якісно і ефективно навчати [1]. Ефективність навчання дидактичній діяльності безпосередньо залежить від ступеня усвідомленості, осмисленості, самоаналізу, саморегуляції реалізації студентом відповідних умінням дидактичних дій, прийомів, операцій з їх поточним і підсумковим контролем та самокорекцією – дидактичної діяльності. Теоретичний аналіз наукових джерел показав, що чільне місце в системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах займає дидактична складова [3].

Але попри інтерес науковців до проблем дидактичної підготовки студентів, залишається багато невирішених питань трактування даного поняття, визначення сутності, структури, особливостей та механізмів її здійснення.

Тому, робочим визначенням дидактичної підготовки майбутніх учителів початкової школи вважатимемо – цілеспрямований, розгорнутий в діяльності і у часі спеціально організований процес формування у студентів системи загально дидактичних знань та вмінь розв’язувати типові і творчі задачі дидактичної діяльності з урахуванням методичних особливостей окремих навчальних предметів початкової школи [4].

Погоджуємося з А. П. Лозенко, і під дидактичною готовністю майбутнього вчителя початкової школи розуміємо складне цілісне особистісно діяльнісне рефлексивне утворення, яке ґрунтується на здатності студента, шляхом чіткого усвідомлення власної мотиваційно-цільової сфери, застосовувати систему загально дидактичних знань, вмінь та навичок, розв’язуючи типові й творчі задачі дидактичної діяльності з урахуванням методичних особливостей певного навчального предмета початкової школи, діагностуючи і корегуючи її результати [4].

На актуальність проблеми цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів до здійснення аналізу в процесі дидактичної діяльності вказує зміст Професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» від 10.08.2018 № 1143. У переліку трудових функцій та відповідних їм компетентностей, умінь та навичок, де міститься аналіз, є наступні: «аналізувати перспективні підходи до навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів, визначати їх переваги та ризики порівняно з діючими підходами; здатність вивчати, аналізувати застосовувати під час планування освітнього процесу професійну літературу, подану в паперових та електронних формах; аналізувати та опрацьовувати нормативні документи з метою їх використання у професійній діяльності; аналізувати й узагальнювати результати формувального та підсумкового оцінювання; аналізувати й узагальнювати результати моніторингу формування соціальних, моральних якостей особистості учня; аналізувати методичні системи, реалізовані в підручниках, навчальних посібниках, з метою з'ясування їхніх переваг і недоліків» [2].

У зв'язку з наявністю в структурі дидактичної діяльності вчителя рефлексії, з метою ефективної реалізації системи базових дидактичних функцій у процесі навчання молодших школярів, виникає закономірна необхідність у цілеспрямованому формуванні у майбутніх учителів початкової школи аналітичних умінь [4]. Тому в контексті нашого дослідження у Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», предметом особливої уваги є трудова функція «Рефлексія та професійний саморозвиток», яка передбачає сформованість системи умінь учителя аналізувати власну дидактичну д-ть [2].

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Полягає в тому, що у педагогічній та психологічній науковій літературі проблема підготовки майбутніх вчителів щодо аналізу власної дидактичної діяльності молодших школярів глибоко досліджена та вивчена, але залишається відкритим питання особливостей та специфіки формування готовності студентів реалізовувати власну дидактичну діяльність. В результаті дослідження розроблено і теоретично обґрунтовано педагогічні умови процесу підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до впровадження педагогічного аналізу дидактичної діяльності, серед яких: формування внутрішньої потреби та інтересу студентів до даної проблеми (мотиваційно-цільового компонента готовності); формування системи знань студентів про суть, структуру та особливості дидактичної діяльності вчителя початкової школи; умінь і навичок аналізувати власну дидактичну діяльність (когнітивно-діяльнісного компонента готовності); експертний аналіз рівнів сформованості готовності майбутніх вчителів початкової школи аналізувати власну дидактичну діяльність (результативно-аналітичного компонента готовності).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В. І. Дидактика. К., Либідь, 2005. 264 с.
2. Про затвердження професійного стандарту "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти": офіц. видання : затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 31 тр. 2017 р. Київ, 2017. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18 (дата звернення 19.10.2019).
3. Чайка В. М. Основи дидактики. К., Академвидав 2011. 240 с.
4. Лозенко А.П. Проблема рефлексії у дидактичній підготовці майбутніх учителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата педагогічних наук Київ, 2010, 23 с.
5. Себало Л.І. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата педагогічних наук. Київ, 2019, 20 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Мясіна А., 2 курс ОС «Магістр» спеціальності «Початкова освіта» факультету педагогіки та психології
Тесленко Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова
м. Київ

Анотація. У тезах розкрито сутність і зміст поняття «підготовка майбутніх учителів початкової школи до впровадження інтерактивних технологій», визначено педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів до використання інтерактивних педагогічних технологій у навчально-виховному процесі початкової освіти.
Ключові слова: інтерактивні технології, педагогічні умови, готовність студентів до впровадження інтерактивних технологій.

Актуальність проблеми дослідження. Стрімкий розвиток навчальних технологій зумовлює появу нових завдань, що потребують перегляду змісту освіти, форм, методів, прийомів навчання. Серед основних інновацій у галузі освіти вирізняються інтерактивні технології навчання. Проте вчителі початкових класів знайомі лише з окремими елементами цих технологій навчання, використання їх у практиці початкової школи носить фрагментарний, епізодичний характер. Педагоги не готові до застосування інтерактивних технологій навчання, тому існує величезна проблема в предметно-методичній підготовці вчителів початкових класів у закладах вищої освіти. Учитель початкової школи повинен не тільки знати про інтерактивні технології навчання, а й уміти застосовувати їх на практиці, а для цього необхідно, щоб мета, зміст, форми і методи професійної підготовки були зорієнтовані на використання студентами цих технологій. Важливо підготувати вчителя з творчим науково-педагогічним мисленням, з певною системою особистісних, професійних якостей, необхідних знань, умінь і навичок, що сприятиме формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до зазначеного виду діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми готовності вчителя до професійної діяльності висвітлені в роботах А. Алексюка, Н. Кузьміної, В. Лугового, В. Моляко, О. Пєхоти, Л. Пуховської, М. Савіної та інших дослідників.

Проблема технологій навчання, їх застосування та ефективність використання у школі, у вищих навчальних закладах порушена в роботах В.Безпалька, В. Євдокимова, М. Кларіна, О. Пєхоти, Г. Селевко, В. Серікова, І. Якиманської.

Теоретичні та практичні аспекти нових технологій навчання розкриті у працях В. Безпалька, Л. Буркової, О. Пєхоти, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. Селевко та інших вітчизняних і зарубіжних учених. Проблемам інтерактивного спілкування присвячені праці Н. Богомолової, Б. Ломова, Р. Нємова, Л. Петровської, Л. Уманського та ін. [2].

Розглянувши роботи різних авторів з питань готовності до професійної діяльності, проаналізувавши різновиди інтерактивних технологій, можна зазначити, що проблема підготовки у майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій є актуальною. Педагогічна підготовка у закладах вищої освіти має бути спрямована на досягнення головної мети навчання становлення органічної цілісної системи, яка утверджує людину як найвищу соціальну цінність та забезпечує ґрунтовний загальнокультурний розвиток особистості майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Готовність студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі як складова загальної готовності до професійно-педагогічної діяльності містить три основні компоненти: мотиваційно-ціннісний (ставлення і особистісні цілі), когнітивний (знання), операційно-діяльнісний (уміння й навички). Як кінцевий результат процесу підготовки студентів університету до впровадження інтерактивних технологій ми розглядаємо формування готовності студентів до означеної професійної діяльності.

До основних принципів формування і розвитку готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» до впровадження інтерактивних технологій належать:

– принцип взаємодії (включення всіх студентів у процес навчання на основі їх позитивної доброзичливої продуктивної взаємодії, взаємонавчання один одного з опорою на суб'єктний досвід кожного з них);

– принцип суб'єкт-суб'єктних відносин (передбачає навчання, яке засноване на діалозі рівних партнерів, зі створенням демократичних відносин у навчанні, де викладач і студент – рівноправні, рівнозначні суб'єкти освітнього процесу, а власне викладач – організатор, помічник, консультант);
– принцип активності (включення студента в процес навчання, заснованого на застосуванні інтерактивних технологій навчання: рольові, ділові ігри, ігри-імітації, симуляції, тренінги, розв'язання педагогічних завдань, дискусійних питань тощо);
– принцип рефлексії (усвідомлення процесу навчання, осмислення його результативності, спрямованості; аналіз власних відчуттів, переживань, особливостей власного мислення і мислення інших учасників взаємодії, власних способів розумової діяльності);
– принцип комфортності (припускає комфортні умови навчання, в яких студент відчує свою інтелектуальну спроможність, атмосферу взаємної емоційної та інтелектуальної підтримки, доброзичливості, співпраці, співтворчості, з проживанням у навчальному процесі ситуацій успіху);
– принцип поєднання колективної, групової та індивідуальної роботи (передбачає побудову навчального процесу на основі застосування чотирьох видів інтерактивних технологій навчання: інтерактивних технологій кооперативного навчання, інтерактивних технологій колективно-групового навчання, інтерактивних технологій ситуативного моделювання, інтерактивних технологій відпрацювання дискусійних питань; поєднання індивідуальної, парної, групової, колективної роботи);
– принцип інтеграції (передбачає зв'язування окремих диференційованих частин отриманих знань, умінь і навичок із застосування інтерактивних технологій навчання в єдине ціле, що має на увазі певну впорядкованість, узгодженість, систематизацію в знаннях.

Дослідно-експериментальна робота з підготовки студентів університету до впровадження інтерактивних технологій здійснювалась за такими напрямками: розширення та поглиблення знань студентів щодо застосування інтерактивних технологій навчання у виробничому процесі, знання технологій, методичних умінь застосування окремих технологій і всього технологічного інтерактивного процесу зокрема, шляхом розроблення нами лекції на тему особливостей використання інтерактивних технологій у професійній діяльності, практичних занять, орієнтації педагогічної практики студентів на застосування інтерактивних технологій навчання; формування умінь та навичок, що характеризують компоненти готовності до роботи з інтерактивними технологіями.

Педагогічними умовами ефективної підготовки студентів університету до запровадження інтерактивних навчальних технологій у початкових класах було визначено: створення під час навчання емоційно – позитивного середовища; побудова навчального процесу у закладах вищої освіти із включенням інтерактивних технологій навчання під час лекційних, практичних занять та проведення педагогічної практики; переорієнтація навчального змісту методично – педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти на підготовку майбутніх учителів до застосування технології інтерактивного навчання; створення у закладах вищої освіти атмосфери співробітництва під час навчальних занять [3].
Складність розв'язання означеної проблеми посилюється ще й наступними протиріччями: між вагомою потребою в реалізації нових наукових підходів до професійної підготовки, орієнтованих на розвиток потенціалу майбутнього вчителя, і недостатньою розробленістю плану підготовки майбутніх учителів початкової школи використовувати інтерактивні навчальні технології у початкових класах; між необхідністю викладачів і студентів педагогічних вищих навчальних закладів у дієвих наукових рекомендаціях здійснення підготовки майбутніх учителів початкових класів використовувати інтерактивні навчальні технології у початкових класах та наявним методичним забезпеченням, що не повністю забезпечує її результативність [1].

Висновки. Таким чином, готовність студентів університету до впровадження інтерактивних технологій - це прикінцеве цілісне активне особистісне утворення, що є синтезом її мотиваційно-ціннісної, когнітивної, операційно-діяльнісної підготовленості до впровадження інтерактивних технологій. Визначення сутності загальної готовності вчителя до впровадження інтерактивних технологій дало можливість розробити критерії, показники та рівні її сформованості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів: монографія / Н. Г. Баліцька, О.А. Біда, Г.П. Волошина [та ін.]: за заг. ред. Н.С. Побірченко. –К.: Наук. світ, 2003. – 138 с.

2.Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. д-ра. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.А. Комар; Черкас. нац. ун-т ім. Б.Хмельницького – Черкаси, 2011. – 512 с.
3.Павленко Н.О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання інтерактивних педагогічних технологій : автореф. дис. канд. пед.наук: спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. О. Павленко. – К., 2008. 21 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Нерух Т., 1 курс ОС «Магістр» спеціальності «Початкова освіта» факультету педагогіки і психології
Тесленко Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
м. Київ

Анотація. У статті подається аналіз розвитку критичного мислення відповідно до вимог сьогодення та актуальних потреб Нової української школи. Описані можливості ефективного впровадження у початковій школі за умови якісної підготовки майбутніх вчителів. Подані вимоги до професійної підготовки випускника закладу вищої освіти та сформовано рівні та критерії готовності майбутніх вчителів. Проаналізовано готовність майбутніх учителів до використання стратегій розвитку критичного мислення у професійній діяльності. Виокремлено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку критичного мислення у навчальній діяльності.

Ключові слова: критичне мислення, технологія критичного мислення, професійна підготовка вчителя до розвитку критичного мислення.

Актуальність проблеми дослідження. Сучасні темпи розвитку науки і техніки, збільшення обсягів наукових знань потребують модернізації освітньої сфери. Стає необхідним переглянути зміст, форми, методи та прийоми навчання, оскільки динамічний соціальний прогрес, стан науки та суспільства, збільшення об'єму нової інформації скорочують долю знань, які людина одержує під час навчання, по відношенню до інформації, яка необхідна їй для повноцінної діяльності у мінливому суспільстві. Здобуваючи освіту у закладах вищої освіти майбутні вчителі початкової школи мають усвідомити, що вони закладають фундамент для розвитку творчої, ініціативної, конкурентоспроможної та мобільної особистості демократичного суспільства [4]. Виховати учня з такими якостями може лише вчитель, який сам є творчим, ініціативним, мобільним та спроможним критично мислити.

Технологія формування та розвитку критичного мислення – система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей.

Критичне мислення є досить складним процесом творчої переробки інформації, пов'язаної з її усвідомленням, переосмисленням такої діяльності.

Освітня технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання дитини — це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань [3].

Категорія «критичне мислення» у психолого-педагогічній літературі досліджувалась у роботах як зарубіжних, так і вітчизняних науковців: Дж.Брунера, Л.Виготського, Д.Дьюї, Д.Клустера, А.Кроуфорда, М.Ліпмана, Д. Макінстера, С.Метьюз, Р.Пауля, Ж.Піаже, Л. Халперна та інших.

Останнім часом з'явилося чимало праць українських учених з проблеми формування критичного мислення учнів та студентської молоді. Дослідженню цього питання приділяють значну увагу Т.Воропай, Д.Десятов, О.Марченко, О.Пометун, Л.Терлецька, С.Терно, О.Тягло.

Ця технологія допомагає готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. При запровадженні цієї технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

Критичне мислення — мислення самостійне. Учні повинні мати достатньо свободи, щоб мислити і самостійно вирішувати найскладніші питання. Мислити критично можна в будь-якому віці [1]. Навіть у першокласників накопичено для цього достатньо життєвого досвіду та знань. Навіть малюки здатні думати критично і самостійно. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання знаходить індивідуальність і стає свідомим, безперервним та продуктивним. Критичне мислення є важливим засобом зміни ментальності громадян, необхідного під час розвитку демократичного суспільства. Критично мислити учнів навчають під час вивчення предметів природничого, математичного та гуманітарного циклів [2]. Вища освіта з визначеними тенденціями її розвитку ставить нові вимоги до професійної підготовки випускника закладу вищої освіти та його особистісних якостей. У числі найважливіших – глибокі професійні знання і вміння, здатність до їх гнучкого застосування, ініціативність, комунікабельність, творча активність, готовність до безперервного саморозвитку. Професійно орієнтоване навчання передбачає професійну спрямованість не лише змісту навчальних матеріалів, але і діяльності, що містить прийоми й операції, які формують професійні вміння.

Висновки. Отже важливим є у процесі профільної підготовки вчителів початкової школи зосередитись на розвитку умінь забезпечувати освітні, виховні та розвивальні потреби школярів, стимулювати їхню самостійну діяльність, спонукати до рефлексії. Вчитель початкової школи повинен знати та уміти застосовувати стратегії формування критичного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вукіна Н. В. Критичне мислення : як цього навчати /Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська. – Х. : “Основа”, 2007. – 108 с.
2. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів /А.Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; [наук. ред., передм. О.І.Пометун]. – К. : Плеяда, 2006. – 220 с.
3. Пометун О.І., Пироженко Л. В. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. /За ред. О. І. Пометун. – К.І.А.С.К., 2003. – 192 с.
4. Формування критичного мислення на уроках мови : монографія /В.Ф. Дороз, Л. Я. Романова, О. Б. Ярова, В. А. Нищета, Г. А. Удовиченко; передмова К. О. Баханова [за заг. ред. В. Ф. Дороз]. – К. : “Освіта України”, 2008. – 336 с.
5. Ярош Г.О., Седова Н.М. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології розвитку критичного мислення. – Х.: Основа, 2005. – 240 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 1-го КЛАСУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Осіпова І., 2 курс магістратури, факультет педагогіки та психології.
Васютіна Т. М. . кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ, Україна

Анотація. В тезах здійснено теоретичний аналіз досліджуваної проблеми у фахових виданнях і практиці роботи сучасної школи за такими науковими векторами: суть і класифікація дослідницьких умінь, види і значення проектної діяльності як форми навчання учнів та студентів, особливості підготовки студентів до цього виду діяльності у закладах вищої освіти. Досліджено, що напрямами, які можуть бути ефективними у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів 1-го класу дослідницьких умінь у процесі проектної діяльності є: власна проектна діяльність студентів у межах вивчення фахових дисциплін та спецкурс за вибором, який би цілеспрямовано готував їх до цього.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя, дослідницькі вміння, проектна діяльність, проектування.

Якісна професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи залежить від реформування системи вищої освіти в Україні, що передбачає пошук оптимальної відповідності між сформованими традиціями в українській вищій школі й новими нововведеннями, пов’язаними зі вступом у світовий європейський освітній простір [7].

У дослідженнях багатьох педагогів і психологів зазначається, що оригінальність та критичність мислення, вміння співпрацювати, а також творчі навички школярів найповніше виявляються та успішно розвиваються в діяльності, а особливо в тій, яка має дослідницьку спрямованість. Згідно Державного стандарту початкової загальної освіти, компетентність молодшого школяра передбачає наявність у нього досвіду дослідницької діяльності, результатом якої є сформовані дослідницькі вміння.

Проблемі формування в молодших школярів навичок навчально-дослідницької діяльності присвячено наукові праці В. Андреєва, В. Давидова, Л. Занкова, О. Савченко, О. Савенкова, та ін. Особливості роботи педагога з формування дослідницьких умінь учнів початкової школи відображаються у працях Г. Бурменської, І. Чернецького та ін. Види і класифікацію дослідницьких умінь досліджували: В.І. Андреєв, О.Г. Йодко, Н.Г. Недодатко, В.М. Литовченко та інші учені. Так, Андреєв В.І. під навчальними дослідницькими вміннями розуміє «...вміння застосовувати певні прийоми наукового методу пізнання в умовах рішення навчальної проблеми у процесі виконання навчально-дослідницького завдання» [1, с.123]. На думку вченого, уміння включають в себе не лише інтелектуальні якості особистості, а також вольові, емоційні характеристики і наявність установки на вирішення поставленої задачі. У зв'язку з цим, В. Андрєєв виділяє чотири групи дослідницьких умінь учнів: о*перацій*ні (порівняння, аналіз і синтез, абстрагування і узагальнення, висунення гіпотези, узагальнення тощо.); т*ехнічні* (уміння працювати з літературою, підбирати необхідний для дослідження матеріал); о*рганізаційні* (визначати мету і завдання дослідження, планувати дослідження, вибирати найбільш ефективні методи і засоби дослідження, проводити експеримент, спостерігати і оцінювати факти, події, обробляти емпіричні дані); к*омунікативні* (вміння викладати свої думки, вести дискусію, відстоювати свої позиції, встановлювати ділові взаємини з науковим керівником і товаришами, виступати зі звітом про результати дослідження [1].

Одним з варіантів комплексного вирішення проблеми формування в учнів дослідницьких умінь є навчальні проекти, які можуть виконуватись як у межах одного предмету, так і бути міжпредметним, мати різну кількість учасників, різні форми організації діяльності учнів у проекті тощо

Щодо проектування в контексті вищої педагогічної освіти, то деякі автори (Є. Алісов, В. Безрукова, В. Бордовська, В. Давидов, О. Заїр-Бек, І. Зязюн, В. Монахов, Г. Муравйова, В. Радіонов) досліджують особливості організації педагогічного проектування в загальноосвітньому закладі та проектування й моделювання навчання у вищій школі, підготовку викладачів до педагогічного проектування.

У педагогічній літературі знайшли відображення такі аспекти досліджуваної проблеми: підготовка майбутніх учителів до проектування (О. Безпалько, В. Безрукова, О. Коханко, Е. Крюкова, І. Шапошнікова та ін.); проектування у системі післядипломної освіті (Л. Ващенко, Ю. Громико, Н. Зотова, Н. Масюкова та ін.), використання методу проектів в управлінській діяльності (Л. Калініна, Т Капустеринська, І. Колеснікова та ін.); проектна діяльність учителя (Е. Заір-Бек, С. Конюшенко, А. Новиков та ін.).[6]

Формування у майбутніх учителів початкової школи досвіду організації проектної діяльності здійснюється за двома основними напрямами: 1) включення методу проектів у процес вивчення фахових дисциплін, передбачених навчальним планом; 2) введенням у вибіркову складову навчального плану підготовки бакалаврів відповідного спецкурсу. Доцільність останнього зумовлена необхідністю навчити майбутніх педагогів не лише проектувати самостійно, а й здійснювати управління розробкою проектів у школі з учнями різного віку.

З метою підготовки студенів до виконання досліджуваної діяльності, нами було розроблено відповідну лекцію та практичні заняття і впровадження у зміст спецкурсу «Основи організації проектно-дослідницької діяльності учнів початкової школи». В ході їх опрацювання студенти встановили, що у першому класі формування усіх груп дослідницьких умінь в учнів безпосередньо пов'язане з проектною діяльністю. Зокрема, основний етап проектування часто організовується у формі дослідницьких ігор, оскільки за свідченням психологів (О. Поддьяков, О. Савенков) у шестирічному віці дослідження часто органічно пов'язано з ігровою діяльністю. Дослідження можуть відбуватися шляхом організованих розмірковувань. У таких випадках роль дослідження виконує евристична бесіда, але в результаті все одно повинен бути створений творчий продукт. Також основний етап проекту може бути представлений творчою роботою, оскільки творчість передбачає відкриття або перетворення дійсності. На всіх етапах проектування широко застосовуються різноманітні види образотворчої діяльності, які також виступають своєрідними засобами дослідження

дитиною навколишньої дійсності, та є проявом сформованості таких дослідницьких умінь як здатність викладати свої думки за допомогою малюнка (комунікативне), порівняння різних об'єктів (операційне) тощо.

Під час підготовки до проекту можна проводити з учнями початкової школи екскурсії, різноманітні прогулянки, спостереження за навколишнім середовищем. Учні можуть провести опитування, інтерв'ю з людьми (наприклад різних професій). Важливо для учнів початкової школи обирати теми проектних робіт, які пов'язані зі змістом навчальних предметів або із близьких до них галузей. Проблема та тематика навчального проекту, яка забезпечує мотивацію залучення школярів у самостійній роботі, має бути в галузі пізнавальних інтересів учнів і знаходитися в зоні їх найближчого розвитку. Крім того, важливо ставити разом з учнями і навчальні цілі для опанування прийомів проектування як загальнонавчальними уміннями.[2]

Перш за все вчитель повинен знати основні вимоги, які висуває проектна технологія до її організації: наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання; практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів; структурування змістової частини проекту (з указуванням поетапних результатів); використання дослідницьких методів: визначення проблеми досліджуваних завдань, що випливають з неї, висунення гіпотези їх розв'язання, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коректування, висновки.[5]

Таким чином, підготовка майбутніх учителів до формування в учнів дослідницьких умінь у процесі проектної діяльності передбачає впровадження у ВНЗ методу проектів у процес вивчення різних дисциплін, передбачених навчальним планом підготовки бакалаврів початкової освіти (зокрема у методику навчання освітньої галузі «Природнича»), де студенти є активними учасниками проектів; 2) включенням у вибіркову складову спецкурсу, який би цілеспрямовано готував студентів до виконання цього виду діяльності з учнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно–исследовательской деятельности. М.: Высшая школа, 1981. 240 с.
2. Бортнікова Л.В. Роль екскурсій під час вивчення природознавства в початкових классах. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/48120/
3. Концепція «Нова українська школа». URL: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf
4. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической деятельности учителя. Київ: Вища школа, 1997. С. 4.
5. Проектна технологія. URL:: http://zakinppo.org.ua/onlajndovidnik-klasnogo-kerivnika/vihovni-tehnologii-ta-formi-roboti/1256-proektna-tehnologija
6. Цимбалару А. Педагогічний проект у структурі початкового навчання.Поч. школа. 2011. № 4. С. 41-44.
7. Черненко Г.М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до інноваційної діяльності. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. 2015. Вип. 67. С. 416-420.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Панібратенко В., ІІ курс ІІ освітнього рівня, психолого-педагогічний факультет
Павленко Ю. Г., кандидат педагогічних наук
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава

Автор розкриває основні аспекти щодо змісту й особливостей професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи до музейно-педагогічної діяльності у початковій школі на основі аналізу досвіду роботи у педагогічному закладі вищої освіти (ЗВО). Схарактеризовано зміст основних напрямів реалізації музейної складової у навчально-виховний процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (навчальна робота, виховна, наукова, музейна, спеціальна підготовка до використання музеїв у школі. Акцентовано увагу на ефективності використання музейного середовища в освітньому процесі, зокрема й педагогічного ЗВО.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх учителів, початкова освіта, музей, освітнє середовище, музейно-педагогічна діяльність.

Широке коло питань, які вирішує у процесі професійної діяльності вчитель початкової школи, ставить вимогу багатоаспектної підготовки студентів педагогічних ЗВО, зокрема й до освітньої роботи не лише в традиційних шкільних умовах, а й у особливо організованому середовищі, зокрема музейному, адже, як слушно наголошував видатний педагог зі світовим ім'ям В. Сухомлинський, «виховання середовищем, обстановкою, речами – одна з найтонших сфер педагогічного процесу.» [3, 93].

Одним із не достатньо розроблених на сьогодні у педагогічній науці залишається питання про цілеспрямовану підготовку майбутніх учителів до ефективного використання музейного потенціалу у роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Проблему необхідності розвитку музейної культури, формування музейно-педагогічної компетентності майбутніх учителів актуалізовано у працях із музейної педагогіки – молодої міждисциплінарної науки, яка займається розробкою питань музейного впливу на особистість педагогіки (Л. Гайда, Л. Данилова, Г. Ломунова, Н. Пусепліна, В. Снагощенко, Б. Столяров, Н. Товстоляк, М. Юхневич та інші автори).

Саме в якості засобу для ресурсного супроводу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи й пропонуємо розглянути музейну педагогіку. Доцільність підготовки вчителя до музейно-педагогічного процесу, за Б. Столяровим, спирається на такі положення: учитель може збільшити кількість учнів, котрі прийдуть до музею; він має можливість зробити музей засобом поповнення знань, які формуються у школі, при цьому ознайомлення дітей з музейними колекціями буде ефективнішим, якщо його здійснюватиме вчитель (а не музейний працівник), адже він здобув ґрунтовну професійно-педагогічну підготовку й краще обізнаний з рівнем знань та колом інтересів своїх учнів [2, 117].

Реалізація музейно-педагогічної складової у структурі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в ПНПУ імені В. Г. Короленка відбувається у процесі викладання різних навчальних дисциплін («Історія педагогіки», «Дидактика», «Інноваційні технології в початковій освіті», методики початкового навчання тощо). Крім того, у навчальний план підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» з 2017/2018 н. р. уведено навчальну дисципліну «Музейна педагогіка» для вільного вибору студентів, яка вже користується доволі високою популярністю (її обрали більше 85% опитаних студентів). Мета дисципліни полягає в тому, щоб: ознайомити студентів із музейною педагогікою як педагогічною наукою, допомогти їм усвідомити важливість музейного впливу на гармонійний розвиток дитини, розкрити теоретико-методичні засади музейно-педагогічної діяльності педагога початкової школи та шкільного музейництва й висвітлити музейно-екскурсійні можливості рідного міста [1].

Практично втілюються п'ять напрямів реалізації музейної складової у навчально-виховний процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а саме:

1. Навчальна робота (виконання студентами завдань із опрацювання музейних колекцій у ході аудиторних занять, самостійної роботи, практики; використання викладачами музейної експозиції (окремих музейних предметів) як засобів наочності при викладанні фахових дисциплін тощо).

2. Наукова робота (виконання науково-дослідницьких завдань на матеріалах музеїв; підбір матеріалу для рефератів, курсових, дипломних робіт, статей, доповідей у фондах музеїв та в ході пошукових експедицій; участь у наукових конференціях, студентських гуртках, що працюють при музеях, тощо).

3. Виховна робота (проведення заходів виховного спрямування в музейному середовищі з метою професійно-психологічного, патріотичного, етичного, естетичного, морального, духовного, екологічного, національного виховання студентів).

4. Музейна робота (співробітництво з музеями вищого педагогічного навчального закладу, що передбачає участь студентів у підготовці до створення нового музею, науково-фондовій, експозиційній, виставковій роботі та роботі з музейною аудиторією).

5. Спеціальна підготовка до використання музеїв у школі – цілеспрямоване формування музейно-педагогічної компетентності (створення міні-музеїв одного предмета, виготовлення навчально-методичних розробок для роботи з молодшими школярами на основі музейних колекцій).

Варто наголосити, що зазвичай робота зі студентами ЗВО проходить в аудиторії, приміщенні, яке, найчастіше, є безособистісним простором, предмети в якому мають службовий, функціональний характер. Освітнє музейне середовище несе зовсім інші ролі. Воно розкривається перед учасниками освітнього процесу як одухотворений простір, сповнений образами. Специфічними особливостями музейно-педагогічного процесу, по-перше, є: його форми (екскурсія, заняття в музейній аудиторії, студії, лекція на експозиції. У якості додаткових засобів, що забезпечують успіх роботи в рамках цих форм, можна назвати аудіо-, відео-, друковані матеріали та мультимедійні програми. По-друге, методичною основою музейного освітнього процесу є діалог, який має складну структуру: діалог з пам'ятником, музейним педагогом, міжособистісний діалог учасників, «невидимий» діалог з музейними предметами тощо.

Якщо в традиційному вишівському освітньому процесі шлях освіти лежить через привласнення інформаційних еталонів і формування здібностей до самостійного розвитку в професійному і загальнокультурному планах, то в музеї освіта здійснюється через ціннісне ставлення особистості і розширення чуттєвого досвіду в процесі спілкування з музейними предметами. Музейне середовище, передусім, викликає емоції і почуття людини, яка відчуває занурення в епоху, в ситуацію, переживає почуття, пов'язані з експонатом.

Без сумніву, цілеспрямоване використання в освітньому процесі педагогічного ЗВО музейного потенціалу допоможе активізувати та оптимізувати формування ключової та спеціальних компетентностей майбутніх учителів початкової школи на фоні їх особистісного розвитку. Крім того, спеціальна підготовка до музейно-педагогічної діяльності в школі сприяє реалізації принципу зв'язку професійної підготовки зі шкільною практикою й істотно збагачує зміст практичного досвіду студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Перелік вибіркових навчальних дисциплін [Електроный ресурс] / Сайт ПНПУ імені В. Г. Короленка : (Психолого-педагогічний факультет : На допомогу студенту : дисципліни вільного вибору). – Режим доступу : http://ped.pnpu.edu.ua/dvv.php.
2. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика : учеб. пособие / Б. А. Столяров. – М. : Высшая школа, 2004. – 216 с. – (Образование через искусство).
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. школа, 1976. – 654 с.

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Погребівська Ю.,2 курс ОС «Магістр» спеціальності «Початкова освіта» факультету педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Тесленко Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання

Анотація. У статті розкрито сутність і зміст поняття «формування у майбутніх учителів готовності до проектування виховної діяльності з молодшими школярами», визначено педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів до проектування виховної діяльності з молодшими школярами.

Ключові слова: проектування, проективна діяльність вчителя, педагогічні умови, готовність студентів до проектування виховної діяльності з молодшими школярами.

Актуальність проблеми дослідження. Процеси модернізації, що відбуваються в системі освіти на сучасному етапі, ставлять проблему перегляду педагогічних позицій і критичної переоцінки науково - теоретичних і емпіричних основ не тільки навчання, а й виховання, вимагають від вищої школи вдосконалення підготовки фахівця, становлення його як професіонала, який володіє глибокими знаннями, легко орієнтується в новітніх досягненнях в області своєї професійної діяльності.

В наш час зростає соціальна потреба у вчителях-вихователях, що здатні самостійно та творчо проектувати виховну діяльність, яка забезпечує цілісний розвиток особистості молодшого школяра.

Підготовка вчителів початкової школи у вищому закладі освіти до здійснення проектування виховної роботи передбачає організацію процесу формування відповідної готовності, що і є результатом підготовки.

У психолого-педагогічній літературі найбільш поширеними і взаємодоповнюючими є два підходи до розуміння поняття готовності: особистісний та функціональний.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема формування готовності майбутніх учителів до проектування виховної роботи є актуальною. Однак поки що не існує єдиного підходу до визначення понять «готовність до виховної діяльності», «готовність до проектування виховної дільності».

На основі проаналізованої літератури, готовність майбутніх вчителів до проектування виховної діяльності з молодшими школярами розуміється як сукупність мотивів, знань та умінь, необхідних для проектування виховної роботи, а також вона налаштовує на прагнення самовдосконалення, саморозвитку та підвищення позитивного ставлення до педагогічної діяльності.

Досягнення високого рівня готовності майбутніх вчителів початкової школи до проектування виховної діяльності з молодшими школярами передбачає обов'язковий, системний взаємозв'язок мотиваційного, знаннєвого та діяльнісного компонентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями професійної підготовки майбутніх вчителів займалися О.А. Абдулліна, В.І. Бондар, І.А. Зязюн, Н.В. Кузьміна, С.М. Мартиненко, О.Г. Мороз, О. А. Острянська, І.П. Підласий, О. Я. Савченко, О.І. Щербаков. Ре¬зуль¬та¬ти досліджень про¬це¬су формування пе¬да¬го¬гі¬ч¬них умінь учи¬те¬ля-¬ви¬хо¬ва¬те¬ля розкривають¬ся в ро¬бо¬тах Ю.П.Азарова, Е.П. Бєлозерцева, А.М. Бойко, С.Б.Єлканова, А.І. Іванченка, А.Й. Капської, І.Є.Синиці, Н.І. Тарасевич. Окре¬мим питанням під¬го¬тов¬ки майбу¬т¬ніх учи¬те¬лів до про¬є¬к¬ту¬ван¬ня пе¬да¬го¬гі-ч¬них про¬це¬сів при¬свя¬че¬ні ди¬сер¬та¬ції С.С. Антоненко, І.С.Дмитрика, Г.І. Кіт, О.Г.Коханко, Є.М. Кузьміної, Н.В. Маркової, Г.Є. Муравйової, І.М. Шапошнікової.

Аналіз психолого-педагогічної літератури і практичної діяльності дали змогу стверджувати, що на сьогоднішній день проблема професійної підготовки вчителя початкової школи до фор¬му¬ван¬ня проективних умінь є досить актуальною, пріоритетною та багатоаспектним утворенням. Педагогічна підготовка у вищих закладах освіти має бути спрямована на досягнення головної мети навчання підготовка майбутнього вчителя, здатного компетентно організовувати виховний вплив як процес, що сприяє особистісному розвитку підростаючого покоління. Сучасній школі потрібен фахівець ерудований, вільно і критично мислячий, готовий до розвиваючої роботи, до ефективного проектування виховної діяльності з молодшими школярами.

Виклад основного матеріалу статті. Позитивне відношення та інтерес студентів до проектування виховної діяльності з молодшими школярами сприяє формуванню мотиваційного компонента готовності. Без позитивної стійкої мотивації до певної діяльності, в нашому випадку проектування виховного процесу, ми не зможемо досягти високого рівня сформованості у студентів ні знань, ні вмінь. Саме тому, в першу чергу, важливим є формування мотиваційного компонента готовності до проектування виховної діяльності з молодшими школярами за допомогою методів активізації пізнавальної діяльності студентів, а також, пояснення значущості проектування виховної діяльності з учнями початкової школи.

Без якісно сформованих знань у студентів з проблеми проектування виховного процесу з учнями початкової школи ми не досягнемо високого рівня когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів готовності. Тільки узагальнені та систематизовані знання з даної теми сприятимуть формуванню умінь проектувати виховну діяльність з молодшими школярами.

На основі сформованої позитивної мотивації та знань студентів з проектування виховної діяльності з молодшими школярами формується операційно-діяльнісний компонент готовності майбутніх вчителів, а саме вміння студентів проектувати виховний процес з учнями початкової школи. Без сформованих умінь проектувати виховну діяльність як цілісну систему з урахуванням всіх її компонентів та зв'язків між ними, не можна говорити про ефективність виховної роботи з учнями початкової школи, тому що врахування зв'язку «мета виховання – процес – виховний результат», етапів проектування виховної діяльності, вдалий підбір змісту, форм, методів, прийомів, засобів виховання, оптимальний підбір схеми проектування і цілісний зв'язок між ними забезпечить позитивний виховний вплив на молодших школярів. Перераховані вище педагогічні умови реалізовувались на основі таких підходів: системного, особистісного та діяльнісного.

Метою підготовки майбутніх учителів початкової школи до проектування виховної діяльності з молодшими школярами стало формування готовності (мотиваційну, когнітивну, операційно-діяльнісну) студентів спеціальності «Початкова освіта» до проектування виховної діяльності з молодшими школярами.

Дослідно-експериментальна робота з підготовки студентів університету до проектування виховної діяльності з молодшими школярами є зміст підготовки, який включав в себе впровадження теоретичних наробок на заняттях з дисципліни психолого-педагогічного циклу «Теорія та методика виховання». Дана дисципліна є базовою для оволодіння студентами основними знаннями про процес проектування виховної діяльності з молодшими школярами, його етапи та способи організації; формуванню вмінь підбирати зміст, форми, методи, прийоми, засоби виховання, оптимальну схему проектування виховної діяльності та проектувати виховний процес як цілісну систему з урахуванням всіх його компонентів та зв'язків між ними.

У процесі вирішення педагогічних задач формувалися уміння здійснювати цілепокладання виховної діяльності; вміння передбачати зв'язок «мета виховання – виховний результат»; уміння підбирати зміст, форми, методи, прийоми, засоби виховання, згідно визначеної мети та завдань виховання. Робота над педагогічними задачами активізувала мислення студентів, стимулювала їх до самостійної пошукової роботи через проблемні запитання.

Висновки. Таким чином, в наш час зростає соціальна потреба у вчителях-вихователях, що здатні самостійно та творчо проектувати виховну діяльність, яка забезпечує цілісний розвиток особистості молодшого школяра.

Визначення сутності загальної готовності вчителя до проектування виховного процесу з молодшими школярами дало можливість сприяти виробленню у студентів позитивної мотивації, засвоєнню знань та формуванню вмінь ефективно проектувати виховну діяльність з учнями початкової школи, розробити критерії, показники та рівні сформованості готовності вчителя до проектування виховного процесу з молодшими школярами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Безруков В. І. Проективне управління педагогічними системами: методологія, теорія, практика: дис. доктора пед. наук: 13.00.01 / В. І. Безрукова. – М., 2005. – 315 с.

2.Гризун Л. Е. Сутність педагогічного проектування дидактичного об'єкта «модульна структура навчальної дисципліни» / Гризун Л. Е. // Педагогіка та психологія. 2006. – № 30. – С. 18-27. – Бібліогр.: 19 назв. – укр.

3.Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. - Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. - 192с.

МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ОСНОВА МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Пузир Ю., студентка І курсу факультет початкової освіти
Байдюк Л. М., викладач-стажист
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань

Процес підготовки майбутнього вчителя зумовлений модернізацією освітніх процесів та потребує постійного удосконалення. Вимоги, що висуває сучасність, зростають, і вчителю все складніше виконувати обов'язки та функції, покладені на нього суспільством. У зв'язку з цим професійна підготовка педагога підлягає глибокому, поетапному аналізу; вводяться нові навчальні дисципліни, апробуються розроблені спецкурси, пропонуються інноваційні навчальні та виховні технології. Серед цих заходів особливе місце займає моделювання педагогічних ситуацій як засобу підготовки студентів до соціалізації учня початкової школи. Моделювання широко використовується в різноманітних галузях науки, техніки, виробництва і є однією із характерних особливостей пізнання об'єктивної дійсності. Однак у філософській літературі воно трактується як метод наукового пізнання, який спроможний узагальнити в собі теоретичне й емпіричне, індукцію і дедукцію. Моделювання як метод навчання відоме в методиках природничо-математичного спрямування, зокрема як математичне, фізичне чи комп'ютерне моделювання.

Розглянемо поняття моделювання. Під моделюванням розуміють дослідження об'єктів пізнання за їх моделями, побудову і вивчення моделей реально існуючих об'єктів. Необхідність у методі моделювання виникає тоді, коли дослідження безпосередньо самого реального об'єкта неможливе або виникають труднощі у зв'язку з недоступністю об'єкта, певних етичних обмежень або великих витрат (часових, трудових, фінансових та ін.).

Оскільки метод моделювання тісно пов'язаний зі створенням певних моделей, а процес дослідження за допомогою цього методу базується на здатності людини до абстрагування, то процес моделювання можна вважати різновидом абстрактно-логічного пізнання.

Для розкриття поняття моделювання в педагогіці та психології використовуються різноманітні категорії: «відтворення», «відображення», «аналогія», «відповідність», «схожість» та ін.

Поняття моделювання, на думку В. Ф. Паламарчука, – це метод дослідження (чи навчання), який передбачає створення штучних чи природних систем (моделей), котрі імітують суттєві властивості оригіналу [3, с.46].

В. О. Штофф розглядає використання методу моделювання в тих випадках, коли йдеться про необхідність управління складною системою та про прогнозування результатів її функціонування. Він вважає, що модель повинна допомагати встановлювати, яким чином деякі сторони явища впливають на інші сторони або на явище в цілому. Якщо побудована досить правильна модель, то ці питання можна з'ясувати під час проведення дослідів на моделі. Хоча, як зазначає вчений, основні характеристики об'єкта, що досліджується, залишаються незмінними [4, с. 112].

Під моделюванням ми розумітимемо діяльність, у процесі якої будується модель педагогічного процесу з метою отримання нової інформації про об'єкт, що вивчається.

У педагогіці метод моделювання має на меті створення педагогічних ситуацій, які б дали змогу вирішити певну проблему. Педагогічне моделювання є невід'ємною формою всіх видів педагогічної роботи: дослідження, діагностики, консультування та корекції.

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до трактування терміна педагогічна ситуація. Н. В. Гузій розглядає педагогічну ситуацію як фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим та бажаним рівнями вихованості учнів і колективу, які враховує вчитель у виборі способів впливу для стимулювання розвитку особистості [1, с. 59].

Розглянемо сутність дефініції моделювання педагогічних ситуацій.

В. А. Ковальчук під моделюванням педагогічних ситуацій розуміє проектування стратегії дій учителя й практичної її реалізації на основі використання системи методів. Тому дослідник виділяє методичні основи розв'язання педагогічних ситуацій як сукупність засобів,

умов, пов'язаних у системі логікою процесу досягнення очікуваного результату, що складає алгоритмічні евристичні елементи процесу розв'язання [2].

На нашу думку, моделювання педагогічних ситуацій – це створення таких ситуацій-моделей, де реальні об'єкти замінюються символами, а взаємостосунки між учасниками діяльності складаються не природно, вони організовані спеціально під керівництвом викладача, тобто умовно. Метою моделювання педагогічних ситуацій є формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи у школі.

У процесі моделювання педагогічних ситуацій ми виділяємо три етапи:

- аналітичний, що починається з аналізу й оцінювання поставленого завдання і закінчується формуванням самої ситуації, яку необхідно змоделювати;
- проективний, який пов'язаний з плануванням форм, методів і засобів моделювання педагогічних ситуацій та методичною розробкою уроку, фрагменту чи позакласного виховного заходу;
- виконавчий, що являє собою реалізацію замислу та практичне відтворення розробленого проекту.

Моделювання педагогічних ситуацій дає змогу виявити й закріпити в майбутніх учителів початкової школи такі якості, які не визначаються тривалістю, стажем роботи, а вимагають спеціальної підготовки. Використання модельованих педагогічних ситуацій у навчальному процесі вищої школи і включення в них студентів сприяють формуванню позитивного ставлення до вчительської професії, підвищення ступеня емоційно-особистісної залученості в активну діяльність, набуття досвіду вирішення педагогічних проблем. Саме ці показники складають важливі компоненти професійної позиції вчителя. Включення студентів у ситуації, які моделюють майбутню професійну діяльність, забезпечують реалізацію принципу єдності свідомості й поведінки як основи цілісності досвіду особистості, дає змогу осмислити галузь професійної праці вчителя, усвідомити способи й побачити шляхи свого професійного становлення. Програвання типових ситуацій із шкільного життя закріплює орієнтації, які визначають стійкість професійної поведінки, залежність від тих чи інших ситуативних обставин. Моделювання педагогічних ситуацій закріплює цінності, орієнтації майбутнього вчителя, додає їм певну спрямованість, дозволяє переконатися у своїх професійних можливостях і здібностях.

Отже, моделювання педагогічних ситуацій у ВНЗ дає змогу розкрити перед студентами соціальний сенс учительської професії, основні її кваліфікаційні характеристики, забезпечити тісний зв'язок педагогічної теорії з шкільною практикою, побачити типові труднощі, з якими вчитель стикається у своїй повсякденній практиці, й визначити шляхи їх подолання, а це, у свою чергу, зможе забезпечити формування в них основ професіоналізму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методичні та теоретичні аспекти: [монографія]. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. 243 с.
2.Ковальчук В. А. Соціально-педагогічні задачі: Сутність, типологія, технологія розв'язання. Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 2003. 152 с.
3.Паламарчук В. Ф. Технеінтелекту (технологія інтелектуальної діяльності учнів). Суми: ВВП «Мрія -1» АТД, 1999. С. 46.
4.Штофф В. А. Моделирование и философия. М., 1976. 168 с.

ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: СТРУКТУРА ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ

Радчук А., VI курс, Факультет педагогіки та психології
Лозенко А. П., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені Михайла Петровича Драгоманова, м. Київ

Анотація. Входження України в європейський освітній простір, реформування всіх ланок системи освіти актуалізують проблему професійного саморозвитку конкурентоспроможного та висококваліфікованого вчителя початкової школи. Необхідність цих перетворень у професійній підготовці майбутніх фахівців відображена в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року, професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу

загальної середньої освіти», Концепції нової української школи, проекті Концепції розвитку педагогічної освіти та в інших нормативних документах.

Ключові слова: професійний саморозвиток, педагогічні уміння, початкова освіта, самоосвіта, компоненти професійного саморозвитку.

Постановка проблеми. Потенційні вчителі початкової школи мають володіти уміннями планувати власний професійний саморозвиток.

Оскільки з-поміж найважливіших сучасних компетентностей, задекларованих у Концепції нової української школи, є вміння педагога навчатися протягом життя, яке трактується як здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації освітнього процесу (власного та колективного), виникає закономірна необхідність готувати майбутніх учителів до застосовування цих вмінь у власній професійно-педагогічній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретико-методологічний аналіз наукових джерел зазначеної проблеми засвідчив той факт, що проблема професійного саморозвитку розглядається з позиції професійного становлення особистості (В. Андрущенко, В. Бондар, О. Будник, Н. Дем`яненко, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Киричук, С. Кузікова, В. Луговий, О. Падалка, І. Підласий, В. Рибалка, В. Семиченко, С. Сисоєва, Л. Сущенко, Т. Титаренко, В. Чайка, Т. Яценко та ін.), цілеспрямованого професійного саморозвитку як базового для характеристики цілей, змісту, засобів освіти (О. Бондаревська, Л. Вовк, І. Смолюк, І. Чеснокова, О. Шевнюк та ін.).

Мета статті полягає у визначенні структури та особливостей професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. У Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» вказана основна мета професійної діяльності та зазначені трудові функції вчителя. Аналізуючи цей державний документ можемо зазначити, що основною метою діяльності вчителя є організація навчально-пізнавальної діяльності, виховання та розвитку учнів початкової школи [2].

Сутнісними компонентами, що відображають специфіку реалізації професійного саморозвитку майбутнього вчителя, на нашу думку, є:

- самопізнання як інтелектуальне осмислення сутності власних рис та якостей, особливостей перебігу пізнавальних процесів;
- самовизначення як спрямованість на визначення своїх здібностей, можливостей, системи цінностей, намірів та прагнень;
- самоорганізація як цілеспрямована регуляція навчально-практичних дій (самоаналіз, самоконтроль, саморегуляція, самооцінка);
- самовиховання, що полягає в активному ставленні особи до формування власних професійних, моральних, естетичних знань, умінь, навичок та виробленні вольових якостей відповідно до обраного суспільством ідеалу;
- самоактуалізація як прагнення до постійного виявлення й розвитку особистісних потенційних можливостей та їх реалізації;
- самовдосконалення як процес підвищення рівня власної професійної компетенції.

До більш виокремлених педагогічних здібностей, які складають основу професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів, відносять:

- здатність бачити й відчувати, чи розуміє учень досліджуваний матеріал, установлювати ступінь і характер такого розуміння;
- здатність самостійно підбирати навчальний матеріал, визначати оптимальні засоби та методи навчання;
- здатність по-різному викладати, доступно пояснювати той самий матеріал, щоб забезпечити його розуміння та засвоєння всіма учнями;
- здатність будувати навчання з урахуванням індивідуальності учнів;
- здатність правильно будувати урок, удосконалюючи свою викладацьку майстерність;
- здатність передати свій досвід іншим учителям і вчитись на їхньому прикладі;
- здатність до самонавчання;
- здатність формувати в учнів потрібну мотивацію та структуру навчальної діяльності;
- здатність вселяти в людину впевненість, заспокоювати її, стимулювати до самовдосконалення;
- здатність знаходити потрібний стиль спілкування;
- здатність викликати до себе повагу з боку вихованців, користуватись неформальним визнанням з їхнього боку.

Комунікативні здібності педагога теж піддаються розвитку. Добрі результати в їх формуванні дають соціально-психологічний тренінг і тренінг педагогічних умінь.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні зазначено, що метою державної політики щодо розвитку освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України через формування у молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей, навичок самостійного наукового пізнання та стимулювання особистісного і професійного саморозвитку [3]. Отже, професійний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів − це свідома самопізнавальна та самопроектувальна діяльність майбутнього вчителя, спрямована на вдосконалення своєї особистості відповідно до вимог майбутньої професії та самореалізація себе як особистості в тій соціальній сфері діяльності, яка визначає майбутню професію. Варто відмітити такий підхід до вивчення професійного саморозвитку як синергетичний, який є новим напрямом у наукових дослідженнях і на основі якого досліджуються закони самоорганізації та еволюції складних систем будь-якого творення. Основи професійного саморозвитку закладаються на всіх етапах професійної підготовки. Важливим етапом трансформації окресленої потреби у стійкі внутрішні мотиви професійного саморозвитку є готовність до засвоєння змістово-дидактичного, соціально-комунікативного та інших компонентів професійного саморозвитку педагога, яка і є основним результатом професійної підготовки, важливою особистісною характеристикою, що формується в процесі професійно-педагогічної підготовки у ЗВО.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Отже, беручи до уваги педагогічний аспект дослідження означеної проблеми, професійний саморозвиток майбутніх учителів початкових класів − це свідома самопізнавальна та самопроектувальна діяльність майбутнього вчителя, спрямована на вдосконалення своєї особистості відповідно до вимог майбутньої професії та самореалізація себе як особистості в тій соціальній сфері діяльності, яка визначає майбутню професію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Державний стандарт початкової освіти: офіц. видання : затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21лют. 2018 р. Київ, 2018. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п (дата звернення 17.10.2019).

2. Про затвердження професійного стандарту "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти": офіц. видання : затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 31 тр. 2017 р. Київ, 2017. URL : https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18 (дата звернення 17.10.2019).

3. Про Національну доктрину розвитку освіти прийняття від 17 квіт . 2002р. URL: https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002 (дата звернення 17.10.2019).

СУСПІЛЬНА ЗНАЧУЩІСТЬ ПРОФЕСІЇ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Романюк О., студентка ІІ курсу
факультет початкової освіти
Байдюк Л. М., викладач-стажист
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
м. Умань

Педагогічна діяльність вчителя іноземної мови в початковій школі як форма вияву активного ставлення людини, до навколишньої дійсності, сконцентрована в галузі залучення молодого покоління до накопичення суспільного досвіду у сфері вивчення іноземної мови.

Призначення вчителя іноземної мови – бути ланкою у передаванні суспільного досвіду та знань з іноземної мови. Під час навчання іноземнії мови вчитель передає пізнавальний досвід, допомагаючи дітям опанувати іншомовною мовленнєвою компетенцією. [4, с.89-93]

На вчителя іноземної мови у початковій школі, покладено соціальну відповідальність за наслідки його роботи. Особливо значущою є місія вчителя іноземної мови у початковій школі у наш час, коли виразно позначився небезпечний розрив між технічною підготовкою людини й рівнем її соціальної свідомості, її моральності. Усе це потребує підвищення загальної культури особистості, знання рідної та іноземної мов, якою користуються у світі. І тому для початкової школи й вчителя сьогодні актуальним ¬¬є соціальне замовлення – навчити учнів аудіюванню, говорінню, читанню та письму. [2, с.67-69]

Позиція вчителя іноземної мови у початковій школі завжди специфічна. З однієї сторони, він готує своїх учнів до потреб та запитів суспільства. З іншої сторони, вчитель, залишається носієм й провідником знань з іноземної мови, звичок, традицій, обрядів інших народів. [1, с.17-25]

Чого чекає дитина в початковій школі від вчителя іноземної мови, ким він є для неї? Об'єктивно в кожної дитини є потреба усвідомлювати себе особистістю, тобто бути впевненою у повазі до себе, у власній значущості й звідси — у позитивній оцінці із боку інших людей. І учень чекає від вчителя іноземної мови передусім розуміння своїх проблем, прагнень, він вдячний над усе за створені для самоутвердження умови вивчення нерідної мови. Вчитель забезпечує учневі вивчення іноземної мови через вияв власного ставлення й організацію атмосфери життя в класі, через створення ситуацій розвитку учня на уроці й в позаурочному спілкуванні. Залучаючи дитину до спілкування іноземною мовою, вчитель скеровує її на пізнання світу й себе у ньому. [5, с.117-131]

Сучасний вчитель як особистість характеризується такими якостями:

1) широкою освіченістю, загальною культурою, інтелігентністю, високорозвиненою моральною свідомістю, почуттям відповідальності за свою працю;

2) любов'ю до дітей, тактом, здатністю формувати всебічно розвинену, творчу особистість школяра;

3) глибокими знаннями та професійним мисленням, що дає змогу розуміти суть педагогічних явищ та приймати оптимальні рішення питань навчання іноземної мови,

4) потягом до самоосвіти та самовдосконалення.

Отже, для молодших школярів вчитель іноземної мови потрібен як організатор живого спілкування іноземною мовою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конишева А.В. Сучасні засоби навчання англійської мови. Видання 2-ге, стереотипне. / А.В. Конишева –Тернопіль : «Генз», 2010. – С.17 – 25.
2. Маркова Л.М. Мої перші кроки щодо англійської мові / Л.М. Маркова. – К : «Візаві», 2011. С. 67 – 69.
3. Масліко Е.А. Настільна книга викладача англійської. Довідкове посібник, 9-те вид., стереотипне. / Е.А. Масліко – Х. : «Вища школа», 2004. – С. 320 – 330.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ КООПЕРАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Сімех В., 2 курс ОС «Магістр» спеціальності «Початкова освіта» факультету педагогіки та психології
Тесленко В.В., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова.

Анотація. У статті розкрито педагогічні умови, які підвищують ефективність процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в них готовності застосовувати інтерактивні технології кооперативного навчання, а також висвітлено результати експериментального дослідження з проблеми формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування кооперативних технологій у професійній діяльності.

Ключові слова: інтерактив, інтерактивна технологія навчання, кооперативна технологія навчання.

Постановка проблеми. Сьогодні інноваційні педагогічні процеси стали важливим стимулом розвитку освіти та мають потребу в науковому осмисленні, саме тому, актуальною проблемою сьогодні являється процес модернізації вищої педагогічної освіти. Одним із можливих шляхів її реформування, являється можливість застосувати кооперативні технології у професійній підготовці майбутніх учителів. Сам процес формування готовності майбутніх учителів початкової школи до практичного застосування набутих знань та умінь у власній професійній діяльності є складним і тривалим, та передбачає наявність у студентів знань про

суть інтерактивних технологій кооперативного навчання, методики організації групової діяльності та ін.

Виклад основного матеріалу. В контексті нашого дослідження готовність майбутніх вчителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій у професійній діяльності розглядається нами як інтегративне утворення особистості, що має системну організацію, складну, багаторівневу структуру і виступає як сукупність, взаємодія і взаємопроникнення мотиваційно-ціннісного, комунікативного, когнітивного, особистісно-діяльнісного й рефлексивного компонентів, ступінь сформованості яких дозволяє майбутнім вчителям продуктивно використовувати можливості інтерактивних технологій при вирішенні професійних завдань, удосконалювати свій досвід у їх використанні й розширювати його межі. [2]

Нами було визначено критерії сформованості готовності майбутніх вчителів початкової школи до застосування ІТ, такі як: мотиваційний, комунікативний, когнітивний та діяльнісний.

− Мотиваційний критерій (мотиваційно-ціннісний компонент) передбачає формування спрямованості майбутнього фахівця відповідно до професійної діяльності; прояв зацікавленості до обраної професії; позитивне ставлення до навчальної та майбутньої професійної діяльності; прагнення до розвитку професійних здібностей, усвідомлення себе як майбутнього професіонала;

− Комунікативний критерій (комунікативний компонент) – робота в команді, міжособистісні вміння; уміння чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки та почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування, здатність спілкуватися з клієнтами, колегами, представниками взаємодіючих організацій; тактовність та толерантність у спілкуванні;

− Когнітивний критерій – передбачає оволодіння системою професійних та функціональних знань; здатність до навчання; дослідницькі вміння, базові загальні та ґрунтовні базові професійні знання, здатність породжувати нові ідеї;

− Операційно-діяльнісний критерій – уміння застосовувати інтерактивні технології, здатність до застосування знань на практиці, здатність до організації, планування та розв’язання проблем, прийняття рішень, розроблення та управління проектами [1, 6-8].

Дані критерії допомагають повністю виявити готовність майбутніх учителів до застосування кооперативних технологій. Вони є ключовими компетенціями і дають можливість з різних сторін оглянути ситуацію.

Дослідження проблеми підготовки вчителя початкової школи до формування готовності застосовувати кооперативні технології здійснювалося зі студентами 4 курсу ОКР «Бакалавр» і проходило в два етапи, які відображають загальну логіку дослідження.

На першому, констатувальному, етапі здійснювалося теоретичне вивчення досліджуваної проблеми, аналіз науково-педагогічної літератури, визначення об’єкта, предмета, мети, гіпотези та завдань дослідження. За допомогою таких методів, як спостереження, бесіда, анкетування, обговорення зі студентами, здійснювалася діагностика стану досліджуваної проблеми.

Проведення формувального експерименту, тобто впровадження розробленого матеріалу у навчальний процес здійснювалося під час лекційних, практичних і тренінгових занять .

На етапі констатувального експерименту ми ставили за мету виявити особливості підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування кооперативних технологій в існуючій системі професійної підготовки. Конкретними завданнями було визначити структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкових класів до організації кооперативної (групової) навчальної діяльності, виявити рівні готовності до її організації. Під час роботи зі студентами були використані такі методи: бесіди, анкетування, методи математичної статистики застосовувались для опрацювання отриманих даних.

Потрібно зазначити, що експериментальна та контрольна групи на початку дослідження мали незначні розбіжності в рівнях володіння знаннями та вміннями щодо готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування кооперативних технологій. На формувальному етапі дослідження було розроблено педагогічні умови формування готовності студентів до роботи з учнями з використанням кооперативних технологій, що включало: цілі та завдання формування готовності, компоненти готовності, діагностику рівня готовності, критерії, показники готовності, рівні готовності студентів до роботи з учнями.

Педагогічними умовами формування готовності студентів університету до роботи з учнями із застосуванням кооперативних технологій є: поповнення змісту професійної

підготовки майбутніх учителів теоретичними питаннями про інтерактивні технології кооперативного навчання; забезпечення майбутніх учителів навичками і вміннями практично застосовувати отримані знання; організація комплексу лекційних, семінарських та тренінгових занять контекстного характеру.

Реалізація розроблених педагогічних умов позитивно вплинула на формування знань та вмінь щодо готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування кооперативних технологій.

Таким чином, успішна підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування кооперативних технологій залежить від складових процесу інформаційної підготовки. Розроблені нами навчально-методичні матеріали та рекомендації щодо впровадження інтерактивних технологій в контексті технологічного підходу базуються на аналізі наукового фонду з проблеми дослідження, їх реалізація є важливою у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності [4, 78-80].

Завдання полягало в збагаченні студентів знаннями про ознаки інтерактивної технології кооперативного навчання, особливості організації роботи при її застосуванні, особливості побудови інтерактивного уроку, специфіку організації діяльності учнів на такому уроці, особливості діяльності вчителя, особливості створення суб'єкт-суб'єктного освітнього середовища, створення комфортних умов навчання, організації активної взаємодії студентів на занятті, організації рефлексії, різних форм взаємонавчання.

Висновки. Таким чином, опираючись на одержані результати, можемо стверджувати, що розроблені нами педагогічні умови є ефективними. Однак, слід зазначити, що проведена дослідно-експериментальна робота не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів до організації навчальної діяльності молодших школярів засобами кооперативних технологій і потребує подальшого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бєкірова Л. Е. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. Е. Бєкірова; Ун-т менедж. освіти НАПН України. - К., 2010. - 20 с.

2.Комар О.А. Навчально-методичний посібник із застосування інтерактивних технологій навчання: навчальна програма та методичні рекомендації спецкурсу для студентів вищих педагогічних закладів освіти / О. А. Комар. – Умань, 2007. –68 с.

3.Комар О. Принципи підготовки майбутніх учителів до застосування інтерактивної технології [Електронний ресурс] / О. Комар // Проблеми підготовки сучасного вчителя. - 2014. - № 9(2). - С. 107-116

4.Побірченко, Н.С. Підготовка студентів до застосування інтерактивних технологій на уроках у початковій школі/ Н. С. Побірченко //Підготовка майбутніх учителів до застосування нових технологій навчання у початковій малокомплектній школі : монографія / Н.Г.Баліцька, О.А.Біда, Г.П.Волошина [та ін.] ; за заг. ред. Н.С.Побірченко. – К.: Наук. світ, 2004. – 125с.

РІВНІ СТАНОВЛЕННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ

Смик М., магістрантка кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти педагогічного факультету

Потапчук Т. В., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті подано генезис готовності до здійснення морального вибору особистості студентського віку, а також відповідні до нього типи морального вибору студентів: виконавський, демонстративний, ініціативний, визначені їх якісні характеристики. Проведено змістовний аналіз результатів констатувального експерименту на основі використаних методик, який дав нам можливість визначити рівні готовності особистості студента до здійснення морального вибору, якісні показники та критерії.

Ключові слова: моральна свідомість, рівні готовності, моральні знання, моральний вибір.

Рівні розвитку самосвідомості індивіда виступають психологічною основою у процесі вивчення особливостей трансформації виборів. За Е.Шпрангером, Х.Ремшмідтом,

В.А.Аверіним, І.В.Дубровіною та ін., самосвідомість є головним новоутворенням студентського віку. Студентський період у розвитку самосвідомості особистості К.С.Холл пов'язував з виникненням кризи самосвідомості, подолавши яку, студент набуває "почуття індивідуальності" [2], а, отже, одночасно почуття свободи та відповідальності. В цей період бурно розвивається особистісна рефлексія, формується образ реального Я, усвідомлюються мотиви власної життєдіяльності, відбувається інтимізація внутрішнього життя. У зв'язку з цим моральні вибори студентів, як стверджують науковці, студентом, відображатимуть інтерналізовані ними цінності особистісного зростання.

Розуміння морального вибору як складного психологічного процесу, довільність якого забезпечується рівнем розвитку самосвідомості особистості, дозволяє припустити, що існують певні рівні психологічної готовності студента до здійснення ним відповідального рішення. Знаходження надійного методичного забезпечення для дослідження готовності особистості студента здійснити моральний вибір було одним із завдань нашого експерименту.

Моральні знання студентів вивчалися нами за допомогою методики "Моє розуміння особистісних якостей людини" (розроблена та апробована І.С.Булах) [1]. Методика проводиться в три етапи. На першому етапі досліджувані отримують бланки з переліком позитивних і негативних якостей, які треба стисло проінтерпретувати, спираючись тільки на власне розуміння кожного поняття. Дані поняття підбираються довільно, з врахуванням вікових особливостей досліджуваних. Крім того, перелік їх може бути змінений залежно від актуальних потреб дослідника.

На другому етапі досліджуваним пропонується бланки з розміщеними на ними моральними поняттями (совість, відповідальність, чесність тощо). Їх необхідно класифікувати відповідно до того, як часто вони використовуються студентами у повсякденному житті та як вони потрапляють у вжиток, саме через які інформаційні канали: радіо, телебачення, преса, спілкування з дорослими, з широкого соціального простору (творчі зустрічі, виставки, розмови в транспорті, на вулиці, тощо).

На третьому етапі проведення методики досліджувані мають вибрати з чотирьох визначень моральних понять найбільш правильне. В кінці проведення методики психолог визначає правильність вибору.

Дані, отримані за допомогою даної методики дають можливість визначити емпіричні орієнтації студентів у моральних якостях людей; виявити змістовно-смисловий контекст моральних суджень, який покладається дослідженими в основу кожного поняття; встановити частоту використання ними моральних понять у міжособистісних взаємодіях.

В основі методики «МВЦО» М.Рокича представлені термінальні та інструментальні цінності. Перші визначають переконання студентів у тому, що якась конкретна ціль індивідуального існування варта того, щоб до неї прямувати. Другі вказують на той зразок поведінки або властивість особистості, який є переважаючим у будь-якій ситуації [3].

Здатність особистості студента побачити моральні суперечності у повсякденних ситуаціях залежить від рівня розвитку її формального мислення. Саме в цей віковий період відбувається формування ідеальних уявлень, які надають можливості студенту аналізувати, узагальнювати і конкретизувати ситуації морального характеру, причому часто незалежно від реальних обставин. Для з'ясування власних переживань студентів щодо прояву людиною таких моральних якостей як відповідальність, почуття провини, соромливість, самостійність, співпереживання, співучасть, чесність, відданість, справедливість, відвертість мав на меті опитувальник "Особистий вибір" (автор І.Д.Бех, модифікований І.С.Булах).

Зміст методики визначався вісімнадцятьма моральними ситуаціями з переліком можливих варіантів виходу з них. Кожен з них презентував ступінь розуміння досліджуваними автономності моральних імперативів. Аналіз методики також передбачає визначення особливостей мислення студента в процесі вирішення ним моральних колізій, дозволяє прослідкувати наскільки автономним, самостійним, а, отже, й відповідальним він себе відчуває.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: монографія. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. 340 с.
2.Холл К.С., Линдсей Г. Теории личности: Пер. с англ. М.: «КСП+», 1997. 720 с.
3.Чорна К.І., Білоусова В.О., Ганнусенко Н.І., Киричок В.А., Осьмак Л.П. Виховання моральності підростаючого покоління: Науково-метод. посібник / Інститут проблем виховання АПН України / К.І. Чорна (ред.). К.: Богдана, 2005. 288с.

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стасюк О., магістрантка кафедри професійної освіти та інноваційних технологій ІПОДП
Потапчук Т. В., доктор пед. наук, професор,
професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті зазначено, що проблема формування креативної особистості набуває особливої актуальності, адже рівень життя в країні насамперед залежить від висококваліфікованих спеціалістів, які сприяють розвитку науки, техніки, мистецтва. Пріоритетним напрямом концепції нової української освіти є формування креативної особистості майбутнього фахівця, створення умов для розкриття її талантів, духовно-емоційних та розумових здібностей. Наскрізними компетентностями визначено: критичне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми.

Ключові слова: креативність, майбутні педагоги закладів дошкільної освіти, творча особистість, творчі можливості.

Проблема креативності одна із найскладніших у сучасній психолого-психологічній науці. Незважаючи на різноманітність визначень креативності, по суті, це здатність створювати щось нове, оригінальне, здатність до творчості, незалежно від віку, способу, технологій, обставин і обмежень.

Пошук ефективних шляхів розкриття творчої особистості, її потенціалу з самого дитинства, відноситься до проблем гуманістичної психології. Розкриття творчого потенціалу сприяє процесу самоактуалізації, «коли людина реалізує власний потенціал і стає повнофункціональною особистістю, досягаючи найвищого рівня людськості [3, с. 103]».

Термін «креативність» набув поширення у 60-ті роки ХХ ст. в роботах Дж. Гілфорда. Вчений визначив шість параметрів креативності: 1) здатність до виявлення й формулювання проблем; 2) здатність до генерування великої кількості ідей; 3) гнучкість – здатність до продукування найрізноманітніших думок; 4) оригінальність – здатністю відповідати на подразники нестандартним способом; 5) здатність вдосконалювати об'єкт сприймання, додаючи певні деталі; 6) здатність розв'язувати проблеми шляхом реалізації відповідних аналітико-синтетичних операцій [5, с. 183].

Досліджуючи інтелектуальні здібності людини, Дж. Гілфорд виділив два типи мислення: дивергентний і конвергентний. Конвергентне, логічне мислення лежить в основі інтелекту, спрямоване на аналіз наявних способів розв'язання задач і вибір однієї правильної відповіді. Дивергентне мислення спрямоване на пошук різних варіантів розв'язання задачі. Це альтернативне, алогічне мислення, яке припускає існування безлічі правильних відповідей, що є основою творчої обдарованості, креативності [1, с. 23].

К. О. Торшина також виокремлює два типи креативного мислення. Перший – янусіанські розумові процеси, другий – здатність генерувати вид «одночасного бачення», необхідного для розв'язання складних причинно-наслідкових проблем. Янусіанське мислення – це здатність активно обдумувати дві протилежні речі одночасно і за допомогою цього паралельно відпрацьовувати дві несумірні точки зору на предмет. Цей тип мислення є визначальним кроком у процесі створення наукових теорій та відкриттів, є сутністю креативного розумового процесу літературних критиків, поетів і філософів. Другий підхід оцінює здатність людей генерувати вид інсайту, пов'язаний із сучасними навичками розв'язання проблем [8, с. 128].

І. П. Особов проаналізував визначення креативності в зарубіжній психології ХХ ст. Так, Дж. Рензуллі розглядає креативність як особливості поведінки особи, які виражені в оригінальних способах виробництва продукту, нових підходах до проблеми з різних точок зору. С. Медник визначає креативність як процес переконструювання елементів в нових комбінаціях, які відповідають вимогам корисності. Ф. Баррон характеризує креативність як здатність приносити нове в досвід, а М. Воллах – як здатність породжувати оригінальні ідеї в умовах рішення або постановки нових проблем [6].

О. Є. Антонова, розглядаючи сутність поняття креативності, проаналізувала концепцію Е. П. Торранса, за якою креативність – це здібність до загостреного сприйняття недоліків у

знаннях, що передбачає підвищену чутливість до визначення проблем, до дефіциту або протиріч знань, до пошуку, перевірки і зміни гіпотез, до формулювання результату вирішення. Дослідник запропонував модель креативності за такими параметрами: швидкість (продуктивність), гнучкість, оригінальність. Критерієм творчості, на його переконання, є не якість результату, а характеристики й процеси, що активізують творчу продуктивність. Розроблена Е. П. Торрансом концепція обдарованості складається з тріади творчих здібностей, умінь, мотивації. Такий підхід до розуміння креативності дозволяє визначити її здібністю до творчості, умовою, що стимулює творчий процес, забезпечує оцінку його продуктів [1].

Креативність також визначається як творчі можливості людини, що можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість в цілому або її окремі сторони. А найголовніше – вона допомагає при вирішенні життєвих проблем. На побутовому рівні креативність проявляється як кмітливість, здатність досягати мети, знаходити вихід із безвихідної ситуації. На думку О. Є. Антонової, креативність – це реалізація людиною власної індивідуальності, що є творчим актом. Основними характеристиками креативного процесу дослідниця називає суб'єкт-суб'єктну взаємодію та спрямованість на іншу людину [1].

Ткаченко Л. І. вважає оригінальним погляд Х. Р. Різі на сутність креативності. Він сформулював визначення креативності як розумової здібності продукувати нову ідею в будь-якій сфері. Тоді креативність – це, по суті, не отримані знання чи наукова діяльність, а навичка, що може бути покращеною за допомогою різних методів, де пирішальнк роль відведено педагогіці. Отже, креативність – це майже те ж, що стійка здатність до продукування новації безвідносно до часу, віку, способу, манери, шляху, технологій, переваг, обставин і обмежень [8, с. 33].

У монографії українських психологів «Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень» (за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики) [2] йдеться про особливості розвитку творчих можливостей: «Перш за все, … творчий потенціал – це … система, яка абсолютно, так само як … й підсвідомість, прихована від будь-якого зовнішнього спостереження; більше того, … сам носій творчого потенціалу іноді мало або й зовсім нічого не знає про свої творчі можливості. Про справжні творчі можливості конкретної людини ми можемо доказово, а не гіпотетично, говорити лише на основі здійсненої діяльності, отриманих оригінальних творів. Творчий потенціал стає не уявною, а реальною, прогнозованою цінністю лише тоді, коли реалізується у винаходах, конструкціях, книгах, картинах, фільмах та ін. [2, с. 15]».

Н. Латипов у своїй книзі «Хвилина на роздуми. Основи інтелектуального тренінгу» [4], аналізуючи креативні технології розвитку мислення, описує запропоновану Д. Перкінсом модель параметрів і характеристик креативності (модель шестикінечних сніжинок):

1) обов'язок перед власними принципами: творець схильний до ускладнення, реорганізації, асиметрії, прагне розв'язку і синтезу хаоса;

2) здатність виходити за межі при вирішенні проблем: учені вважають цікавими питання з несподіваними відповідями, що дозволяє розглянути проблему з іншого боку, знайти креативне рішення чи зробити відкриття;

3) ментальна мобільність: творчі особистості бачать нові перспективи при вирішенні традиційних чи нестандартних проблем: креативи думають «всупереч», метафорично і за аналогією, приходять до оригінального рішення;

4) готовність ризикувати і помилятися як здатність навчатися на власних помилках; працюючи на межі можливостей, там, де великий ризик помилки, обдаровані люди з більшою ймовірністю видають нові результати;

5) прийняття альтернативних точок зору як здатність не тільки критично розглядати і аналізувати власні ідеї, а й адекватно сприймати чужу думку чи критику, виходити за межі свого «Я», враховувати компетентні поради;

6) внутрішня мотивація: творці занурюються у процес діяльності за власним бажанням, не заради зовнішніх матеріальних стимулів, для них головне – насолода, задоволення і користь від роботи [4, с. 289].

Зауважимо, що створення творчого продукту залежить від особистості творця, сили внутрішньої мотивації. Креативні продукти можуть бути різні: нове рішення проблеми в математиці, відкриття хімічного процесу, створення музики, картини чи поеми, нової філософської або релігійної системи, інновація в юриспруденції, свіже рішення соціальних проблем тощо [8, с. 131].

Висновуючи зазначимо: креативність не є вродженою характеристикою, її можна сформувати, зокрема розвинути здатність особистості до дивергентного мислення, що передує

процесу творчої дії. Креативність та творчість стають нормою для всіх сфер людської діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Антонова О. Є. Сутність поняття креативності : проблеми та пошуки // Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14-41.
2.Здібності, творчість, обдарованість : теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.
3.Клейман П. Психологія 101: факти, теорія, статистика, тести й таке інакше! Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 240 с.
4.Латыпов Н. Минута на размышление. Основы интеллектуального тренинга. СПб. : Питер, 2005. 336 с.
5.Одарённые дети [пер. с англ.] / Общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого. М. : Прогресс, 1991. 376 с.
6.Особов І. П. Деякі аспекти вивчення креативності. Зарубіжний досвід XX століття в оцінці сучасних дослідників. Гуманитарные научные исследования [Електронний ресурс]. Октябрь, 2011. Режим доступу : human.snauka.ru./2011/10/213.
7.Ткаченко Л. І. Креативність і творчість : сучасний контент. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 9-10 (28-29). С. 32-35.
8.Торшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии. Вопросы психологии. 1998. № 4. С. 124-133.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Суковата М., магістрантка ІІ курсу кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти педагогічного факультету
Потапчук Т. В., доктор пед. наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» м Івано-Франківськ

Анотація. У статті зазначено, що поняття «педагогічна культура вчителя» виступає частиною педагогічної культури як суспільного явища, ґрунтується на спеціальній і педагогічній освіті та передбачає високий рівень професійної діяльності. Спочатку поняття «педагогічна культура» вивчалося тільки на особистісному рівні. Деякі дослідники вважали, що педагогічною культурою є особистісна культура педагога (учителя, батька, вихователя тощо), важлива складова частина його загальної культури, у якій втілений досвід виховання дітей.

Ключові слова: педагогічна культура, ціннісне ставлення, педагогічна майстерність.

Педагогічна культура педагога й вихователя є важливою характеристикою навчально-виховної діяльності, – вважає В. Крисько. Її призначення він бачить у сприянні вдосконаленню навчально-виховного процесу, зростанні його продуктивності [8, с.292].

Автори розглядали педагогічну культуру як складну системну особистісну властивість, що визначає стійкі особливості свідомості, поведінки, діяльності [7].

Пізніше теоретичне осмислення цього феномена збагачувалося за рахунок розгляду більш широкого культурного контексту, що включає тип освітнього закладу, національну спільність, суспільство в цілому [4].

З ним погоджується О .Столяренко й підкреслює, що педагогічна культура – це особистісно опосередкований педагогічний професіоналізм, що дозволяє здійснювати педагогічну діяльність на вищому рівні її соціальних, гуманних, моральних, власне педагогічних, наукових та спеціальних критеріїв [9, с.430].

Педагогічна культура є компонентом загальної культури особистості. Наукові напрацювання сучасних дослідників (І. Д Бех (1994), І. А Зязюн (1997), М. Б. Євтух (2008), С. О. Сисоєва (200) та ін.) дозволяють зробити висновок, що виокремлення феномену «педагогічна культура» зумовлене специфікою педагогічної виховної діяльності, зорієнтованої на розвиток особистості, спроможної в майбутньому відтворювати, збагачувати і транслювати культурні здобутки нації, суспільства, людства.

У словнику з курсу «Основи педагогічної майстерності» поняття «педагогічна культура» визначається як «складне динамічне інтегральне утворення, що відображає певний рівень розвитку особистісних якостей, психолого-педагогічних знань, а також практичних умінь і навичок, що забезпечують високу ефективність діяльності» [6].

У дослідженнях В. Беніна, Є. Бондаревської, Г. Різза проблема педагогічної культури розглянута на індивідуальному та суспільному рівнях. Це дозволяє авторам віднести її до частини загальнолюдської культури, котра об'єднує всі досягнення суспільства у сфері педагогічної праці, педагогічної теорії, педагогічних навичок вихователів і весь комплекс матеріального забезпечення педагогічного процесу [1].

На думку В. Беніна, педагогічна культура – інтегративна характеристика педагогічного процесу, що охоплює єдність як безпосередньої діяльності людей з передачі накопиченого соціального досвіду, так і результати цієї діяльності, закріплені у вигляді знань, умінь, навичок і специфічних інститутів такої передачі від одного покоління до іншого [1].

У наукових дослідженнях педагогічна культура також визначається як характеристика цілісної особистості педагога, показник його гуманної педагогічної позиції, що поєднується з творчим ставленням до справи та проявляється як у професійній діяльності, так і в педагогічному спілкуванні (особистісний підхід) [2]; умова готовності до професійної діяльності, показник її ефективності й високого рівня самореалізації особистості (діяльнісний підхід) [5]; система цінностей педагогічної діяльності (аксіологічний підхід) [3].

Згадуючи педагогічну культуру, філософи, психологи, педагоги розглядають її на професійному та непрофесійному рівнях. Носіями педагогічної культури, зокрема, є люди, які займаються виховною практикою професійно й непрофесійно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бенин В. Л. Теоретико-методологические основы формирования и развития педагогической культуры : дисс. … доктора пед. наук : 13.00.01. Екатеринбург, 1996. 274 с.
2. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие для студ. сред, и высш. пед. учеб заведений, слушателей ИПК и ФПК. Ростов–н/Д : Творческий центр "Учитель", 1999. 560 с.
3. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура учителя в системе личностно-ориентированного. Инновационная школа. 1997. № 2. С. 81-85.
4. Гомонюк О. М. Педагогічні аспекти формування професійно-педагогічної культури майбутнього соціального педагога. Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота. №15. Ужгород. 2008. С. 45-48.
5. Звездунова Г. В. Колледж как среда становления основ педагогической культуры : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ростов н/Д , 1998. 183 с.
6. Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., Кривонос, І. Ф., Самещенко, О. Г., Семиченко, В. А. & Тарасевич, Н. М. (2008). Педагогічна майстерність (3-тє вид.). Київ: Богданов А. М. 186 с.
7. Кондаков И. В. Самосознание культуры на рубеже тысячелетий. СОЦИС. 2001. № 4. С. 138–149.
8. Крысько В. Г. Психология и педагогика. Схемы и комментарии. М. : Изд–во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2001. 368 с.
9. Столяренко А. М. Общая педагогика : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям (030000)]. М. : ЮНИТИ – ДАНА, 2006. 479 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Суюндукова Ю., 1 курс, факультет педагогіки та психології
Васютіна Т. М., кандидат педагогічних наук
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

Анотація. У тезах розкрито види і класифікацію цінностей, висвітлено особливості формування ціннісних орієнтацій у молодших школярів у різних напрямах (педагогічному, філософському, соціологічному, психологічному). Дано загальну характеристику компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до досліджуваної діяльності: мотиваційний, когнітивний та дієвий. Здійснено аналіз фахових джерел, освітніх програм та навчальних планів підготовки бакалаврів початкової школи, де встановлено, що у закладі вищої освіти створено усі передумови для підготовки майбутніх учителів до діяльності у даному напрямі.

Ключові слова: система цінностей, ціннісні орієнтації, готовність майбутніх вчителів до формування ціннісних орієнтацій в учнів.

Нові реалії освіти створюють передумови для вдосконалення підготовки майбутніх педагогів, оволодіння сучасними педагогічними технологіями, системою знань, умінь і навичок необхідних для формування ціннісних орієнтацій учнів початкової школи. Здійснювати цю роботу слід в усіх видах освітньої діяльності, адже найважливішим елементом внутрішньої структури особи, її духовного світу є ціннісні орієнтації, як форма відображення особистісних цінностей [3]. Саме до виховання такої особистості і має бути підготовлений сучасний вчитель НУШ.

Ціннісні орієнтації і взагалі система цінносей передаються з покоління в покоління не біологічно, а соціально, тобто формуються всіма умовами життя людей і спрямованим виховним впливом з боку суспільства [1, с.27-31]. Для першокласників цим суспільством є школа.

Педагогічним аспектам формування ціннісних орієнтацій школярів присвячені праці О. Вишневського, І. Зязюна, О. Коберника , І. Кононова , В. Радула, О. Сухомлинської та інших; філософський аспект розкрито у працях С. Анісімова ,І. Бокачева , М. Кагана , В.Осовського , Л. Столовича, В. Тугарінова, Н. Чавчавадзе та інших; соціологічний - М. Вебера , І. Кона, А. Ручки та інших; психологічний − Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Максименка, В. Мясищева, М.Рокича, В. Романця, С. Рубінштейна, В. Ядова та інших учених.

Види і класифікацію ціннісних орієнтацій досліджували: В.Н. Сагатовський, В. Мухіна, В.А. Караковський, та інші учені. В аксіології запропоновані різні варіанти їх класифікації. Так, Р. Ріккерт, один з родоначальників аксіології, поділяв усі цінності на шість класів: логічні (в наукових досягненнях), естетичні (у творах мистецтва), містичні (в культах), релігійні, моральні, особистісні. Філософ і психолог Р. Мюнстерберг на початку XX ст. запропонував розрізняти два типи цінностей − життєві (наприклад, любов, щастя) і культурні (наприклад, поезію, музику), а в кожному з цих типів − логічні, естетичні, етичні та метафізичні цінності. Один з видатних німецьких філософів XX в. М. Шеллер вибудовував цінності в ієрархію: на нижчому її щаблі знаходилися цінності чуттєві ("приємне"), над ними − життєві, або вітальні ("благородне"), ще вищі − духовні, в тому числі естетичні ("прекрасне"), морально-правові ("справедливе"), гносеологічні ("істинне"), а на верхньому щаблі − релігійні ("святе") [4]. Французький аксіолог В. Гобрі виділив як основні чотири цінності: користь, красу, істину і добро.

Варто зазначити, що у теорії і практиці вищої школи накопичено значний досвід, що є основою підготовки майбутніх учителів до формування ціннісних орієнтацій школярів загалом та ціннісного ставлення до інших. Серед них К.Абульханова-Славська, І. Бех, Н. Бібік, І. Бойченко, В. Галузяк, В. Денисенко, В. Кремень, М. Култаєва, О. Мартинюк, Е. Помиткін, О. Савченко,З. Самчук, І. Степаненко, Л. Хомичтаін.

Результат формування ціннісних орієнтацій в молодших школярів визначається станом сформованості компонентів готовності майбутніх учителів до здійснення досліджуваної діяльності. Такими компонентами, на нашу думку, є: мотиваційний, когнітивний та дієвий. Сьогоднішні студенти педагогічних ВНЗ мають, перш за все, прагнути до вдосконалення своєї власної ціннісної сфери, щоб в майбутньому формувати ціннісні орієнтації у молодших

школярів [2]. Недарма Є.І.Ісаєв, С.Г.Косарецький, А.К.Маркова, Л.М.Мітіна, Д.В.Ронзин, В.І.Слободчиков та інші вчені вказують на те, що розвиток ціннісно-смислового аспекту свідомості майбутніх учителів має стати головним змістом процесу їх професіоналізації і є основою мотиваційного компонента готовності студентів до цієї діяльності.

Щодо когнітивного компонента готовності майбутніх учителів – аналіз фахової літератури показав, що існує чимало наукових та методичних джерел, щоб забезпечити студентів знаннями та уявленнями про формування ціннісних орієнтацій учнів. Вивчення навчальних планів підготовки бакалаврів початкової освіти, робочих програм окремих дисциплін в університеті, програм пропедевтичної та виробничої практики дає нам можливість стверджувати, що майбутні вчителі загалом мають можливість ознайомлюватись з умовами та особливостями формування ціннісних орієнтацій школярів.

Дієвий компонент готовності майбутніх вчителів до формування ціннісних орієнтацій учнів проявляється у формуванні ціннісних орієнтацій в різних сферах життєдіяльності школярів та їх соціальної сфери, що відбувається безпосередньо на практичних заняттях та педагогічній практиці «Шкільний день».

Таким чином, у фаховій літературі існує чимало напрямів, щодо підготовки майбутніх вчителів до формування ціннісних орієнтацій молодших школярів. Водночас, з упровадженням Державного стандарту початкової освіти, Концепції НУШ, Концепції розвитку громадянської освіти в Україні виникає потреба у посиленні підготовки студентів до виконання досліджуваної діяльності. У цьому зв'язку, на нашу думку, слід зупинитися на розробці окремого лекційно-практичного курсу з даної проблематики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бутковська Т.В. Проблема цінностей у соціалізації особистості. *Цінності освіти і виховання*: Науково-метод. зб. / О.М. Павліченко (упор.); за ред. О.В. Сухомлинської, П.Р. Ігнатенко, Р.П.Скульського. К. , 1997. С.27-31.
2. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія. К. НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. 243 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL http://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2018/03/5a8de25e1504c877583228.doc (дата звернення: 20.09.2019).
4. Харчев В.Г. Ценностные ориентации личности. *Социальная структура*. И. Наука. 1983, С.16-24

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тимошенко А., І курс магістратури, факультет педагогіки і психології
Васютіна Т.М., кандидат педагогічних наук,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Київ

Анотація. Формування у молодших школярів ключових компетентностей та наскрізних умінь є головним завданням Державного стандарту початкової освіти та Концепції НУШ. Здатність співпрацювати та творчо мислити є тими наскрізними уміннями, які забезпечуватимуть успішне життя випускника у майбутньому. Перед вищою педагогічною школою постала проблема вдосконалення підготовки майбутніх учителів із високим рівнем професіоналізму в умовах реформування початкової школи, які відповідально і творчо ставилися б до результатів свого навчання і до майбутньої професійної діяльності. На даному етапі є ускладнення змісту освіти, зростання обсягу необхідної інформації та зменшення часу, відведеного для її засвоєння.

Ключові слова: наскрізні уміння, здатність співпрацювати, творче мислення, проектна діяльність учнів.

Питанню формування в учнів наскрізного уміння співпрацювати присвячено чимало наукових досліджень таких вчених як: І. Чередов, І. Вітковська, Є. Задоя, О. Ярошенко, О. Пометун, Л. Пироженко, К. Бабанова, Я. Бартецький, М. Виноградов, В. Котов, В. Оконь та

ін.). Проблемою навчальної співпраці займалися такі учені як Д. Ельконін, Г. Кравцов, А. Люблинська, Г. Мягін, С. Соловейчик, Г. Цукерман, С. Якобсон та інші.

Проблемі розвитку в учнів креативності, а звідси і формуванню у молодших школярів наскрізного уміння − творчо мислити, − присвячено наукові праці Л. Виготського, С. Медніка, І. Мілославського, В. Моляко, Д. Перкінса, Е. Торренса, Дж. Фодора, Н. Хомського, О. Яковлевої та інших вчених. Особливості його формування прямо чи опосередковано висвітлені у дослідженнях А. Матюшкіної (проблемні ситуації у мисленні і навчанні), Г. Щукіної (проблема пізнавального інтересу в педагогіці), П. Енгельмейера (теорія творчості).

Питанню організації проектної діяльності учнів в закладах освіти приділяли свою увагу О. Кондратюк, О. Онопрієнко, Є. Полат, Н.Рижова, А. Цимбалару та інші учені [5]. Однак, через спільне існування Державних стандартів початкової освіти 2011 та 2018 р. виникає суперечність між необхідністю формування наскрізних умінь в учнів 2-4 класів та недостатньою її методичною забезпеченістю на практиці сучасними ресурсами.

Аналіз фахової літератури показав, що поняття «уміння» характеризується неоднозначно. В узагальненому вигляді «уміння – це готовність особистості на основі засвоєних знань і навичок виконувати діяльність, що складається з упорядкованого ряду розумових та практичних дій, спрямованих на досягнення усвідомленої мети» (О.Лінник). Наскрізні уміння − це уміння, які формуються в учня безперервно впродовж усього періоду навчання, функціонують у системі міжпредметних зв'язків і є спільними для всіх ключових компетентностей сучасного випускника. Такими уміннями за Концепцією НУШ та Державним стандартом початкової освіти є: вміння читати, доносити думку, критично мислити, логічно захищати позицію, проявляти ініціативу, здатність бачити проблеми, ризики і знайти рішення, розвивати власний емоційний інтелект, співпрацювати, здатність творчо мислити [1; 4].

Як засвідчує педагогічний досвід, проектна діяльність учнів є провідним засобом формування у них як ключових компетентностей, так і наскрізних умінь. Дана діяльність увійшла та міцно утвердилася в українській школі як одна з технологій освітнього процесу з доведеною ефективністю. У фахових джерелах є чимало публікацій стосовно суті, змісту, результатів, особливостей організації проектної діяльності як в учнівському колективі в межах класу, так і з більшою кількістю учнів в межах школи, району тощо.

Нами було проведено анкетування учителів початкової школи, що мало на меті з'ясувати стан роботи з методики формування досліджуваних наскрізних умінь та труднощі, які при цьому виникають. Як свідчать одержані дані, більшість учителів у своїй практиці формують наскрізні уміння, але цілеспрямованою цю діяльність не вважають. Вони чітко називали наскрізні уміння, але давали недостатньо конкретне визначення досліджуваним. Зазначали, що навчальні проекти учні виконують із задоволенням, особливо групові. Водночас, вчителі в освітній діяльності зіштовхуються із перешкодами у досліджуваній проблемі (труднощі в оцінюванні творчих робіт (у спільному з учнями виробленні критеріїв), недостатня підтримка з боку батьків, слабка матеріальна забезпеченість класів, особливо матеріалами та обладнанням для дослідів, недостатньо часу на підготовку та виконання завдань, які би сприяли формуванню наскрізних умінь в учнів, надто велика кількість дітей у класі, брак методичної літератури т.д.).

Досліджуючи стан сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування наскрізних умінь творчо мислити та співпрацювати у молодших школярів, нами було встановлено, що переважна більшість досліджуваних мають середній рівень сформованості творчого мислення та низький рівень уміння співпрацювати готовності. Однією з причин такої ситуації, на нашу думку, є використання викладачами завдань репродуктивного рівня складності, фронтальних та індивідуальних форм навчальної роботи під час лекцій, практичних. Значною перепоною під час парної і групової роботи є те, що багато студентів не вміють домовлятись та розуміти один одного.

Студенти мають уміти визначати основні завдання освіти, добирати оптимальні методи та засоби згідно з темою занять, відповідне обладнання, моделювати явища природи; володіти організаційними, проектувальними, конструктивними, комунікативними компетенціями. Головний акцент у змісті підготовки майбутнього вчителя зроблено на різні форми навчання – лекційні, практичні, з використанням взаємодії, діалогічного спілкування, інтерактивних і творчих завдань. Джерелами для пошуку інформації можуть бути наукові фільми, Інтернет, література, журнали, книги і т.д.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи має являти собою цілеспрямований педагогічний процес, спрямований на отримання фундаментальних знань та формування вмінь і навичок їхнього використання в навчально-виховному процесі початкової школи.

Одним із шляхів вирішення проблеми готовності до формування наскрізних умінь є ширше впровадження проектної діяльності у освітній процес з чітко розробленим змістом, формами організації і методами навчання молодших школярів. Слід зазначити, що проектна діяльність – це особливий вид інтелектуально-творчої праці, характерними рисами якої є самостійний пошук необхідної інформації, її творче перетворення в матеріалізований продукт виріб.

Отже, метод проектів відкриває доступ до різноманітних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає змогу студенту творчо виявляти себе, знаходити і закріплювати навички, а також дозволяє реалізувати нові форми та методи навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/ (дата звернення: 1.12.2018).
2. Васютіна Т. Методичні орієнтири організації проектної діяльності учнів з природознавства у початковій школі // *Початкова школа*. 2015. № 11. С.50 – 54
3. Васютіна Т.М., Сав'юк Г.П., Сав'юк М. І. Основи природознавства: землезнавство. Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Початкова освіта». Вид. 4-є перероб. і доп. Івано-Франківськ. НАІР, 2017. 142 с.
4. Концепція «Нова українська школа». URL: http: //nus.org.ua (дата звернення: 1.12.2018).
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
6. Тимошенко А. Теоретичні засади формування наскрізних умінь у молодших школярів засобом проектної діяльності // *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали четвертої науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів*. Випуск 5. Бердянськ, Вінниця, Івано-Франківськ, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Полтава, Умань, 2018. С.162-164

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Хамула В., факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв, IV курс
Качерова О.Г., ст.викладач
Бердянський державний педагогічний університет
м. Бердянськ

Стаття присвячена питанню сучасного етапу розвитку української держави, та якості загальної освіти. Протягом тривалого часу в освітній галузі України існував нахил у бік математичних дисциплін і дисциплін природничого циклу, одночасно відчувався глибокий дефіцит загальнолюдських духовних цінностей, гуманітарної та естетичної культури. Тому серед пріоритетних завдань реформування системи освіти, що передбачають гуманізацію та гуманітаризацію навчання, особлива увага акцентується на необхідності інтеграції України до європейської спільноті з орієнтацією мистецьких дисциплін.

Ключові слова: педагогічна майстерність, шкільна освіта, образотворче мистецтво, вчитель образотворчого мистецтва, професійна компетентність, художньо-творчий напрям

Якісна підготовка вчителя формує особистість, здатну виконувати складні завдання педагогічної практики. Одне із основних завдань післядипломної освіти – розвиток у педагогів професійних умінь і навичок, спрямованих на самовдосконалення, саморозвиток і самоосвіту, що вирішує потребу у висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівцях у регіоні, які мають високий рівень професіоналізму, володіють уміннями використовувати новітні інноваційні технології у власній професійній діяльності. Вважаємо, що поетапне упровадження різноманітних форм підвищення кваліфікації в умовах післядипломної педагогічної освіти забезпечить підготовку вчителя образотворчого мистецтва до інноваційної діяльності.

Системному дослідженню теорії післядипломної педагогічної освіти присвячені праці Ю.К.Бабанського, Т.Г.Браже, Б.А.Дяченка, Н.Г.Ничкало, Н.І.Клокар, С.В.Крисюка, В.В.Олійника, В.І.Пуцова, Н.І.Протасової, В.А.Семиченко та інших. У напрацюваннях учених розкрито питання мети, змісту, завдань, функцій, організаційних форм та інших структурних

компонентів післядипломної освіти вчителів як соціального утворення, що сприяє професійному, загальному культурному і функціональному зростанню педагогічних працівників.

Післядипломна освіта має значний потенціал для розвитку професійних умінь учителів образотворчого мистецтва та формування їхньої готовності до інноваційної діяльності. Зокрема, учена Н.І.Клокар вказує на інноваційність змісту, форм і технологій підвищення кваліфікації педагогічних працівників в інституті післядипломної педагогічної освіти. Серед можливостей закладу основними є такі: розширення тематики курсів підвищення кваліфікації, наявних форм навчання на засадах диференційованого підходу, застосування інтерактивних технологій, дистанційної форми навчання тощо.

У сучасному світі технології стрімко змінюють одна одну. В таких умовах змінюються також цінності і стандарти життя – дуже важливо розвинути у підростаючого покоління здатність пристосовуватися. Перед вчителем образотворчого мистецтва стоїть важлива ціль – привити дітям любов до мистецтва, виховати людей високої творчої культури. Необхідно розвити творчі здібності, уяву, просторове мислення, візуальну культуру тощо. Тому дуже актуальне зараз питання рівня підготовки спеціалістів у сфері образотворчого мистецтва.

Незважаючи на достатньо високий рівень професіональної підготовки відносно практичних та теоретичних знань, є і ті аспекти, яким потрібно приділити більше уваги. Дуже важлива професійна компетентність – саме вона сприятиме розвитку школярів у художньо-творчому напрямку.

Положення теорії мистецької освіти та художньо-педагогічної підготовки викладачів мистецьких дисциплін обґрунтовано в працях вітчизняних учених: С. Коновець, М. Лещенко, Н. Миропольської, О. Отич, Г. Падалки, В. Радкевич, О. Рудницької, О. Щолокової та ін. Варто зазначити, що в цілому дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва завжди надавалася належна увага. Так, теоретичні й методичні аспекти цієї підготовки представлено в доробку вчених, педагогів, мистецтвознавців: Актуальні питання мистецької педагогіки, випуск 5, 2016 93 Б. Нєменського, М. Ростовцева, П. Чистякова. Засоби оптимізації художньо-педагогічної підготовки студентів вищих навчальних закладів вивчали дослідники Н. Анісімов, М. Кириченко, В. Кузін, М. Резниченко. Шляхи і засоби розвитку творчого потенціалу студентів художньо-графічних факультетів у процесі вивчення художніх дисциплін досліджували А. Бондарева, В. Зінченко, Є. Шорохов. Розвиток творчих здібностей та творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва висвітлено в працях М. Стась, О. Кайдановської, О. Рудницької. Формування здатності до професійного саморозвитку майбутніх учителів образотворчого мистецтва розглядали О. Ткачук і Т. Стрітьєвич. Заслуговують на уваги дослідження з формування базових знань та вмінь майбутніх учителів образотворчого мистецтва І. Мужикової і О. Каленюк. Незважаючи на значну кількість досліджень, застосування педагогічного малюнка в професійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва при вивченні дисциплін «Малюнок» і «Живопис» достатньо не визначено, зазначена проблема ґрунтовно не висвітлена.

Що заважає підготовці спеціалістів?

Основною проблемою підготовки вчителя даної сфери є протиріччя між логікою розвитку педагогічної науки та потребами розвитку особистості. Саме тому потрібно звернути увагу на такі моменти:

- Не допускається жорсткий педагогічний вплив. Існує протиріччя між емоційністю творчого процесу та науковою обґрунтованістю технології навчання.
- Педагогічна діяльність повинна спиратися на принципи вікової розвинутості в сфері малювання. Важливо не випускати з уваги потреби саме дитячої творчості. Навчання сучасних вчителів образотворчого мистецтва базується на академічних дисциплінах (живопис, малюнок, композиція) в спеціалізованих закладах.
- Важливо одночасно готувати професіонала, котрий володітиме необхідними знаннями, навиками, уміннями та опанує керівництво художньої діяльності учнів, дотримуючись образної специфіки.

Діяльність вчителя образотворчого мистецтва базується на професійно-педагогічній спрямованості, а саме:

- розумінні соціальної значущості дисципліни та схильність займатися нею;
- інтересі до дисципліни;
- уяві вчителя;
- наполегливості;
- бажанні передавати знання учням;

- любові до дітей;
- педагогічних спостережливості та відчутті такту;
- розпізнанні художніх здібностей;
- професійній працездатності тощо.

Педагог – активний учасник художнього життя учня. При цьому всі соціальні зміни, практичні досягнення відображені не тільки в самому мистецтві, а й методах викладання.

Не дивлячись на таку важливу роль вчителя образотворчого мистецтва, в сучасній школі стикаються з проблемою – недооціненністю його статусу. Без цього становлення культурної, творчої особистості кульгає. Стереотипи, що вчитель музики – це «масовик-затійник», а образотворчого мистецтва – «оформлювач», становляться головними перешкодами цьому.

Висновки. З метою особистісного культурного зростання вчителів, слухачів зазначених курсів підвищення кваліфікації, потрібно організовувати перегляд виставки картин художників, екскурсію до музею, перегляд виставки робіт учнів області, переможців ІІІ етапу олімпіади з предмета, творчих конкурсів тощо.

Професійному та особистісному зростанню педагогів сприяють науково-практичні конференції з обміну власним досвідом, захист авторських та колективних проектів, зустріч із визнаними вчителями, які презентували власну педагогічну майстерню (у межах аналітико-діагностичного модуля курсів). Звичайно, представлення досвіду вчителями, які досягли високого рівня майстерності, мають авторські розроблення, знахідки з методики викладання образотворчого мистецтва, сприяли набуттю досвіду слухачами КПК з інноваційної діяльності, удосконаленню їхніх професійних умінь, поповненню методичних засобів авторської технології навчання кожного вчителя.

.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Бендерець, Н.М. Дистанційна форма підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Київській області : реалії, проблеми, перспективи [Електронний ресурс] / Н.М.Бендерець, А.В.Борбіт // Народна освіта. – 2011. – №2(14). – Режим доступу : http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/14/index14.htm.

2.Дьяченко, Б.А. Розвиток професіоналізму вчителя в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / Дьяченко Б.А. – К., 2001. – 231с.

3.Клокар, Н.І. Методика експериментального дослідження професійного розвитку педагогів у міжатестаційний період на засадах диференційованого підходу [Електронний ресурс] / Н.І.Клокар // Народна освіта. – 2010. – №12. – Режим доступу : http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/12/statti/klokar.htm.

4.Клокар, Н.І. Теоретико-методологічні засади розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Н.І.Клокар // Народна освіта. – 2011. – №15. – Режим доступу :http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/15/statti/klokar.htm.

5. Клокар, Н.І. Проектування дистанційного навчання педагогічних працівників у системі післядипломної освіти регіону [Електронний ресурс] / Н.І.Клокар // Народна освіта – 2009. – №8. – Режим доступу : http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/8/statti/2klokar.htm.

6. Концепція 12-річної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – №2. – С. 2-22.

7.Крисюк, С. Післядипломна освіта вчителів : орієнтири розвитку / С.Крисюк // Обрії. – 1995. – №2. – С. 6.

8.Ружицький, В. А. Теорія і методика розвитку професійних умінь учителів образотворчого мистецтва у системі післядипломної освіти : науково-методичний посібник / В.А.Ружицький. – Біла Церква : КОІПОПК, 2010. – 120 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Шинкарчук І., магістр 11 ЗПМГБ групи факультету педагогіки і психології
Янковська І.М., науковий керівник к.п.н. доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова,
м. Київ

Анотація. Автором розглядається актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів до естетичного виховання молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. Аналізуються підходи до проблеми дослідження різних науковців в педагогічній теорії, психології, методиці образотворчого мистецтва, а також узагальнюється досвід практиків в початковій школі.

Ключові слова : естетичне виховання молодших школярів, підготовка майбутніх учителів початкової школи, образотворче мистецтво.

Під час реформування освіти одним із пріоритетних завдань є підготовка фахівців, які здатні до професійної самореалізації, підвищення їхньої загальної культури, використання освітніх технологій, які стимулюють людину до продуктивної, творчої діяльності. Актуальною проблемою стає створення у процесі навчання майбутніх учителів початкової школи таких умов, які б сприяли розкриттю їх творчих здібностей, формуванню готовності до вільного продукування ідей і реалізації їх у кінцевому продукті діяльності в “Новій українській школі”. Значні надії покладені на виховну місію педагога, який має сформувати у молодих поколінь культурно-ціннісні координати суспільно затребуваної життєдіяльності.

Вчитель початкових класів несе особливу відповідальність, оскільки він направляє свої дії на формування світоглядної культури дитини, на пізнання основ знань про навколишній світ, здійснює узагальнення і збагачення досвіду учнів, як сукупність чуттєвих сприймань, суджень, почуттів, переживань, смаків та діяльності.

В умовах особистісно-орієнтованої парадигми освіти професійним завданням майбутнього вчителя початкових класів, зазначає дослідник І. Арябкіна, є передавання й трансляція культурного досвіду молодшим школярам, забезпечення естетичного саморозвитку та розвитку творчого потенціалу дитини, створення власних програм навчально-виховної діяльності, в якій сфера естетичного була б основотворчою [1, с. 83].

Отже, вчитель повинен бути готовий до організації культурного досвіду людства в системі особистих цінностей учнів, здійснювати професійну діяльність у полікультурному середовищі, формувати досвід культуротворчої діяльності, виконувати соціокультурні функції професії вчителя. Оскільки, з одного боку, культура неможлива поза естетичною константою буття – гармонії, краси і досконалості, з іншого, становлення естетичного досвіду, формування естетичних смаків відбувається під впливом культури, через культуру реалізується процес естетичної самодетермінації особистості, наголошує науковець Н. Миропольська [5, с. 13].

Під час професійної підготовки майбутніх учителів, для їх особистісного розвитку вкрай важлива якість поєднання професійних, естетичних, морально-етичних інтересів. Таким чином, у системі підготовки майбутніх учителів важливе місце має посісти *естетична культура*, яка відображає здатність його до грамотного, вільного і повного сприйняття та аналізу різноманітних естетичних явищ, уміння адекватно оцінювати і класифікувати їх, а головне – будувати педагогічну діяльність відповідно до соціально значущих естетичних норм досконалості і краси. Ці норми мають відображатися у всьому, а саме: в результатах праці, у зовнішньому вигляді, в манері поведінки, в оформленні приміщень та організації навчально-виховного процесу. Важливим є надання естетичного характеру кожному етапу процесу підготовки фахівця.

Отже, сьогодні зусилля фахової підготовки повинні спрямовуватись на зміну основних цілей і завдань освіти, навчання і виховання у вищому навчальному закладі. На противагу знаннєво-інформаційній парадигмі освіти, що сприяє формуванню знань, умінь та навичок, раціонально-інтелектуальній підготовці, перетворенню вчителя в носія окремих педагогічних функцій, необхідно орієнтуватись на особистісно-орієнтовану, культурологічну, ціннісну. У контексті означених парадигм учитель повинен здійснювати соціально-виховну та ціннісно-орієнтаційну функції педагогічної діяльності: вміти забезпечувати оптимальні умови естетичного сприймання учнями краси та виразності явищ навколишньої дійсності й мистецтва, збагачувати спектр естетичних уподобань дітей, використовувати оптимальні

інтегративні зв'язки з метою ефективного досягнення виховних цілей, організовувати естетичну діяльність учнів на уроках та в позаурочний час, забезпечувати естетику навчального процесу, побуту, поведінки та взаємин дітей, сприяти накопиченню молодшими школярами досвіду ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, до людей та до власної особистості, організовувати естетичне спілкування дітей із соціальним та природним оточенням тощо.

Проблеми виховання і навчання в початковій школі тісно пов'язані, оскільки спрямовані на особистість як єдине ціле. Весь історичний розвиток виховного процесу охоплював багато питань які стали однією з категорій педагогіки. Виховання є одним із видів діяльності з перетворення людини.

Виховання – це складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для її фізичного, психічного та соціального розвитку. Воно включає в себе низку аспектів за допомогою яких відбувається формування особистості. Також до нього входить і естетичне виховання.

Актуальними питаннями сьогодення є питання естетичного підростаючого покоління. Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає ознайомлення та долучення особистості до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості. У зв`язку з цим важливого значення набуває осмислення конкретних питань естетичного виховання і естетичної діяльності та базових теоретичних засад формування естетичного виховання.

Естетичне виховання - це процес формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності; здатність до творчого самовиявлення що притаманне людині. Однак ця здатність вимагає свідомого, цілеспрямованого, планомірного і систематичного розвитку.

Естетичне виховання – один із ефективних інструментів формування гармонійної і цілісної особистості. Зі слів Ю. Борєва, естетичне виховання захоплює в поле своєї дії всю особистість, спонукаючи до творчості, сприяючи удосконаленню власне "естетичної області свідомості", яка "складена" із естетичних смаків, ціннісних орієнтацій, ідеалів, установок, критеріїв. Таким чином, естетичне виховання у ширшому від педагогічного значенні постає як необхідна умова універсалізації духовної культури особистості у всіх проявах буття [2].

Специфічною формою пізнання навколишнього світу, на наше переконання, є образотворче мистецтво. У процесі художньої діяльності, потяг до якої закладено в глибинах людської психіки, формується художній світогляд. Формування та розвиток світогляду є одним з головних завдань художньо-естетичного виховання, яке здійснюється на уроках образотворчого мистецтва в процесі ознайомлення учнів з творчістю видатних митців, вивчення української та світової художньої спадщини, оволодіння мистецтвознавчими поняттями, також під час практичної художньої діяльності [4, с.301].

Збагатити суб'єктивне світосприйняття і світогляд дитини, зазначає С. Русова, допомагає образотворче мистецтво. Водночас, воно розвиває її інтелектуальну, пізнавальну, художньо-емоційну та сенсорну сферу, за допомогою специфічності художньо-образної мови та засобів образотворчої виразності. Оскільки, образотворче мистецтво є одним з важливих засобів виховання підростаючого покоління, яке впливає і допомагає формувати художні смаки, розширює естетичний кругозір, інтелект, духовність, загальну та художню культуру [4, с. 128].

Підготовка майбутніх учителів початкової школи має передбачати, що виховання засобами образотворчого мистецтва слід розпочинати з молодшого шкільного віку. Оскільки, образні картини, в яких відтворено навколишню дійсність викликають яскраві емоції і на довго залишаються в пам'яті дитини впливаючи на її подальший розвиток. Та не слід думати, що це відбудеться автоматично. Щоб твори мистецтва стали, дійовими засобами формування особистості, треба готувати майбутніх учителів до навчання молодших школярів розуміти мову мистецтва, а саме виразні засоби, які застосовує художник для втілення творчого задуму.

Така підготовленість майбутніх учителів допомагає формувати естетичну оцінку, що відкриває стежку до емоційно-морального, естетичного змісту мистецтва.

Молодші школярі вже здатні сприймати такі жанри, як пейзаж, натюрморт, портрети. Майбутній вчитель має привчати молодших школярів до творів анімалістичного жанру, побутового з нескладним сюжетом та билинкою одного з різновидів історичного жанру.

Науковець О. Рудницька – звертає увагу, що розвиток особистості молодшого школяра необхідно здійснювати різноманітними засобами у системі естетичного виховання, а саме: 1. Творами образотворчого мистецтва. Під час споглядання картини чи скульптури, в дитини розвивається не лише сприйняття, а й фантазія: вона мислить, уявляє, "домальовує" зображає,

бачить за картиною події, образи, характери. 2. Музикою, яка, відображаючи дійсність за допомогою мелодій, інтонацій, тембру, впливає на емоційно-почуттєву сферу людини, на її поведінку. 3. Художньою літературою. Головним виразником естетики в літературі є слово. Слід залучати, як засіб естетичного розвитку особистості, український фольклор, зокрема, українські народні казки. У статті "В оборону казки" поборниця українського шкільництва С.Русова писала: "Казка й дитина щось таке споріднене. Вони так одне з другим зрослися, що як би педагоги не намагалися вигонити казку з дитячої хати, вона таки пануватиме, бо вона природно відповідає вимогам дитячого розуму...". 4. Театром, кіно, телебаченням, естрадою, цирком. Цінність їх у тому, що крім змістової частини, вони об'єднують у собі елементи багатьох видів мистецтва (літератури, музики, образотворчого мистецтва, танцю). 5. Поведінкою і діяльністю школярів. Достойні вчинки учнів, успіх в навчанні, праці, спортивній, громадській, художній діяльності повинні стати предметом обговорення з естетичних позицій. 6. Природою: її красою в розмаїтті та гармонії барв, звуків, форм, закономірній зміні явищ, які мають місце в живій і невинній природі. 7. Фактами, подіями суспільного життя. Героїчні вчинки людей, краса їх взаємин, духовне багатство, моральна частота й фізична досконаліть повинні бути предметом обговорення з учнями [3, с. 205].

Отже, у підготовці майбутніх учителів початкової школи важливо враховувати, що естетичне виховання забезпечується як за допомогою сукупності всіх видів мистецтва так і за допомогою окремих видів мистецтва, зокрема образотворчого. Естетичне виховання засобами образотворчого мистецтва забезпечує повноцінний особистісний розвиток дітей молодшого шкільного віку, їх всебічний гармонійний розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арябкина И.В. Эстетико-педагогическая подготовка будущих учителей начальных классов / И.В. Арябкина // Искусство и образование. – 2007. – № 7. – С. 81–85.
2. Борев Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Борев. – [4-е изд., доп.]. – М. : Политиздат, 1988. – 496 с.
3. Естетика: навч. посібн. / [М.П.Колесніков та ін.]; за ред. В.О.Лозового. – К.: Юрінком Інтер, 2007. – 205 с.
4. Естетика: Навч. посібник / Т. Аболіна, В. Єфименко, О. Лінчук та ін. – К.: Либідь, 1992. – 328 с.
5. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика / Н.Є. Миропольська ; АПН України, Ін–т проблем виховання АПН України. – К. : Парламентське вид-во, 2002. – 204 с. – Бібліогр.: с. 182–201.

ЗМІСТ

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Бажалук Ю.Р., Бай І.Б. *Педагогічні умови організації творчої роботи молодших школярів засобами образотворчого мистецтва* **1**

Барабаш Д., Попова Л.П. *Виховання молодших школярів любові до рідного краю через пейзажну лірику Тараса Шевченка* **4**

Барнась Ю., Ткачук О.В. *Дидактичні основи розвитку мовлення молодших школярів на уроках української мови у 3 класі* **6**

Бокоч М., Кіліченко О.І. *Організація нестандартних уроків з ігровою основою у початковій школі* **8**

Бринська Я., Ткачук О. В. *Розвиток монологічного мовлення молодших школярів засобами омонімії на уроках англійської мови у початковій школі* **10**

Вереш Д., Кіліченко О.І. *Індивідуальний підхід до організації навчального процесу молодших школярів, як психолого-педагогічна проблема* **13**

Войтенко Т., Цюняк О. П. *Актуальні аспекти виховання толерантності у молодших школярів* **16**

Волошина М., Янковська І.М. *Розвиток образного мислення учнів початкової школи на уроках образотворчого мистецтва* **18**

Вольф-Чекерська В., Хіля А.В. *Формування правової культури в дітей молодшого шкільного віку* **20**

Гадимова Я., Топчій Т., Пахальчук Н.О. *Підвищення зацікавленості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку спортивною діяльністю* **21**

Гнатенко О., Колосова О.В. *Виховання ціннісного ставлення до людини у першокласників у позаурочній роботі* **23**

Гречун-Мухіна І., **Ілійчук Л.В.** *Українська народна казка як засіб формування моральних якостей молодших школярів* **25**

Даткун Д., Скомаровська І.А. *Процес формування у дітей ціннісного ставлення до природи засобами дидактичної гри* **27**

Дмитренко А., Васютіна Т. М. *Формування у молодших школярів уміння співпрацювати у процесі реалізації змісту освітньої галузі «Технології»* **28**

Добруник С., Кіліченко О.І. *Вимоги до організації нестандартних уроків із елементами творчості в початковій школі* **30**

Дуднік В., Крамаренко А.М. *Технологія диференційованого навчання у процесі ознайомлення молодших школярів з об'єктами природи* **33**

Дячук І., Кіліченко О.І. *Культура спілкування учнів молодшого шкільного віку* **35**

Єнько О., Ільчишена А., Марусинець М.М. *Підлітковий булінг: причини та ризик* **38**

Кравченко О., Руденко Ю., Саєнко Ю.О. *Роль гри в житті та вихованні учнів початкових класів* **41**

Крисько У., Хом'юк І.В. *Деякі аспекти реалізації міжпредметних зв'язків при вивченні математики в початкових класах* **43**

Кузишин І., Борин Г. В. *Метод проектів як засіб соціального становлення учнів початкових класів* **45**

Курманчук Я., Довга Т. Я. *Виховання культури поведінки і взаємин у молодших школярів* **47**

Лавроненко С., Лозенко А. П. *Проблема розвитку емоційного інтелекту молодших школярів в умовах реформування сучасної початкової освіти* **49**

Логозинська Ю., Крамаренко А.М. *Використання сучасних технологій на уроках природознавства* **51**

Людвиченко Н., Левінець Н.В. *Козацько-лицарське виховання – основа сучасної національної системи освіти* **53**

Максимко Т., Гнатюк М. В. *Декоративне малювання села Петриківка: традиції, техніки і методика навчання в початковій школі* **55**

Марук В., Ілійчук Л.В. *Етнопедагогіка як засіб формування естетичної культури молодших школярів* **57**

Масляк Л., Копчук-Кашецька М.С. *Психолого-педагогічні засади готовності дитини до навчання в школі* **59**

Мельник А., Родюк Н.Ю. *Особливості формування творчих здібностей молодших школярів на уроках літературного читання* **60**
Неділська З., Матвеєва Н.О. *Вплив ЗМІ на формування моральної свідомості молодшого школяра* **63**
Низькошапка Д., Кривошея Т. М. *Особливості трудового виховання молодших школярів у групі продовженого дня* **65**
Нідзельська А., Кривошея Т. М. *Морально-етичні бесіди як засіб формування моральних уявлень і понять в учнів школи І ступеня* **67**
Оніщук А., Родюк Н.Ю. *Психолого-педагогічні особливості пізнавальної активності молодших школярів у процесі навчання грамоти* **69**
Пасіченко Д., Присяжнюк Л.А. *Формування у молодших школярів дослідницьких умінь як передумова їхньої успішної дослідницької діяльності в природі* **71**
Пентелюк Ю., Потапчук Т.В. *Педагогічні умови становлення особистості дитини у сім'ї* **74**
Подолян А., Колосова О.В. *Педагогічні умови формування позитивних мотивів навчання молодших школярів у позаурочній діяльності* **75**
Поповська Т., Комарівська Н.О. *Наукові основи розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи на уроках української мови* **77**
Придолоба Л., Іванюк Г. І. *Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи в позаурочній діяльності* **79**
Прокопишин Б., Ткачук О.В. *Фразеологізми як засіб розвитку мовлення молодших школярів на уроках української мови* **81**
Пуршега Н., Сливка Л. В. *Формування здорового способу життя молодших школярів як педагогічна проблема* **84**
Розсоха Ю., Коханко О.Г.. *Формування в учнів здатності до співпраці засобами педагогіки партнерства як науково-практична проблема* **85**
Роман В., Брижак Н. Ю. *Використання українських народних традицій та обрядів у вихованні молодших школярів* **88**
Сидоренко Ю., Коханко О.Г. *Тривожність учнів початкової школи в процесі шкільної адаптації* **90**
Сич М., Байдюк Л. М. *Емоційна культура: феноменологія явища* **92**
Сімановська С., Кіт Г.Г. *Розумова діяльність молодшого школяра як фактор його психічного розвитку* **94**
Скобкарьова Т., Крупка В.П. *Зміст і завдання позакласної виховної роботи з 6-річними школярами* **97**
Слободяник Д., Колеснік К.А. *Розвиток творчих здібностей у молодших школярів засобами казки* **99**
Собків О., Неділський С.А. *Шляхи вирішення педагогічних конфліктів у сучасному освітньому середовищі* **100**
Стельникович В., Коханко О. Г. *Інтелект-карти як ефективний засіб розвитку критичного мислення молодших школярів в освітньому процесі* **103**
Стриганин А., Потапчук Т. В. *Формування гармонійних взаємин батьків і дітей* **105**
Тарабан В., Хіля А.В. *Психолого-педагогічні аспекти адаптації молодших школярів до умов навчання в школі* **107**
Тарадайко М., Хом'юк І.В. *Спільна робота сім'ї та школи у розв'язанні проблеми адаптації молодших школярів до навчання* **108**
Тиндик Т. , Лапшина І. М. *Розвивальна книжка як спосіб підвищення у молодших школярів інтересу до читання* **110**
Ткачук В., Ткачук О.В. *Дидактичні засади організації роботи з прикметником на уроках української мови у початковій школі* **112**
Усанова І., Хом'юк І.В. *Деякі аспекти розвитку пізнавальної активності молодших школярів* **115**
Харченко Г., Комарівська Н.О. *Проблема естетичного виховання молодших школярів у педагогічній теорії та практиці* **116**
Чабан Б., Ткачук О.В. *Формування культури мовленнєвого спілкування учнів початкової школи на уроках рідної мови* **119**
Щерба В., Демченко О.П. *Свято у системі виховання молодших школярів як колективна творча справа* **122**
Юрчак Ю., Більська О.В. *Стан розвитку критичного мислення сучасних учнів початкової школи* **125**

Якимчук М., Довга Т.Я. *Особливості організації дозвіллєвої діяльності дітей молодшого шкільного віку* **127**
Янчевська Д., Ткаченко О. М. *Виховний потенціал народних ігор* **130**

ІСТОРІЯ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Авраменко Н., Коханко О.Г. *Впровадження засобів вальдорфської педагогіки в освітньому процесі з метою формування здатності молодших школярів до співпраці* **132**
Білик Т., Хом'юк І.В.*Книга як засіб виховання молодших школярів (у контексті ідей В.О. Сухомлинського)* **135**
Вітвіцька Н., Дудко О.М. *Формування інтелектуально-творчої особистості дошкільника та молодшого школяра в педагогічній спадщині Марії Монтессорі* **137**
Кравченко І., Ватаманюк Г. П. *Передумови готовності дітей до навчання у школі в контексті поглядів В. О. Сухомлинського* **139**
Руденко К., Севастюк М.С. *Творче використання ідей О.В.Сухомлинського у професійній підготовці майбутніх вчителів початкової школи* **141**
Рудь В., Хом'юк І.В. *Розвиток творчих здібностей молодших школярів за педагогічними ідеями Василя Сухомлинського* **144**

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Безус О., Довга Т.Я. *Організація здоров'язбережувального середовища в початковій школі* **146**
Бущак С., Комарівська Н.О. *Застосування навчання в парі на уроках української мови в початковій школі* **149**
Гула О., Янковська І. М. *Розвиток уяви молодших школярів засобами театралізованої діяльності* **150**
Дисак І., Лазарович Н.Б. *Особливості використання сучасних інформаційних технологій в ЗДО як засіб розвитку творчих здібностей дітей* **154**
Замбрибор Н., Коханко О.Г. *Впровадження педагогіки партнерства в освітньому процесі з метою формування пізнавальних інтересів молодших школярів* **157**
Кецман Н., Лазарович Н. Б., *Використання інноваційних педагогічних технологій в активізації дитячої творчості в процесі зображувальної діяльності в ЗДО* **159**
Кіфор М., Ткачук О.В. *Дидактичні засади формування нормативного мовлення молодших школярів на уроках літературного читання у 4 класі* **161**
Коваленко В., Крамаренко А.М. *Інтерактивні методи на уроках природознавства* **163**
Крива О., Гудима Н.В. *«Карусель як один із інтерактивних методів вивчення антонімів у початкових класах* **165**
Кузишин І., Борин Г.В. *Метод проектів як засіб соціального становлення учнів початкових класів* **167**
Лозова Н., Демченко О.П. *Самореалізація молодших школярів у творчій дозвіллєвій діяльності* **169**
Луценко Н. ,Васютіна Т. М. *Теоретичні підходи до здійснення інтегрованого навчання у сучасній початковій школі* **172**
Музикова К., Байдюк Л. М. *Гра-шлях до пізнання іноземної мови* **174**
Мунтян А., Гудима Н.В. *Організація інтерактивного навчання молодших школярів на уроках літературного читання* **176**
Олійник Ю., Родюк Н.Ю. *Особливості проведення інтегрованих уроків у початковій школі* **178**
Павлючок О., Сливка Л. В. *Фізкультурно-оздоровчі технології у формування здорового способу життя учнів початкових класів* **180**
Романюк М., Янковська І.М. *Підготовка майбутніх вчителів до впровадження арт-терапії у роботі з молодшими школярами* **181**
Саханова О., Марусинець М.М. *Вплив батьківських стосунків на емансипацію підлітка* **184**
Слинько Н., Починюк Є.А. *Освітнє середовище як фактор збереження і розвитку здоров'я молодшого школяра* **186**
Сокалюк Т., Демченко О.П. *Особливості організації свята в позакласній виховній роботі початкової школи* **188**

Стельмах К., Лазаренко Н.І. *Особливості використання народної творчості на уроках у початковій школі* **191**
Стельмах М., Ніконенко Т. В. *Особливості використання LEGO-системи на уроках математики в умовах Нової української школи* **193**
Стефінин Л., Кузишин О.Й. *Психокорекційне значення ігротерапії* **194**
Суржок К., Голюк О.А. *Впровадження особистісно-орієнтованого навчання під час організації освітнього процесу* **196**
Троян О., Демченко О.П. *До проблеми організації позакласної виховної роботи на засадах творчого підходу* **199**
Цикош Ж., Довга Т.Я. *Організація освітнього простору в сільській початковій школі* **202**
Щекодіна О., Ткаченко О.М. *Формування креативності молодшого школяра засобами образотворчого мистецтва* **204**

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Барабус А., Янковська І. М.*Формування культурної компетентності особистості молодшого школяра засобами ігрової діяльності в освітній галузі «Мистецтво»* **206**
Березня В., Прибора Т.С. *Педагогічний досвід формування життєвої компетентності в учнів початкової школи* **208**
Василюк К., Дозірча І., Ліщишина Ю., Імбер В.І. *Розвиток навичок мисленнєвої діяльності молодших школярів на уроках математики* **210**
Гавриш Д., Бай І.Б. *Формування базових знань та умінь з образотворчого мистецтва в мабутніх учителів початкових класів* **212**
Горбачова М., Демченко О.П. *Розвиток творчих здібностей молодших школярів у театралізованій діяльності* **214**
Гундяк І., Ткачук О.В. *Компетентісний підхід до організації навчально-виховного процесу початкової освіти* **217**
Данилюк Т., Борин Г. В. *Формування соціальної компетентності молодших школярів як психолого-педагогічна проблема* **219**
Дерев'янко О., Гудима Н.В. *Формування зв'язного мовлення учнів третього класу засобом інтерактивних методів навчання* **221**
Дзюбак Х., Ілійчук Л.В. *Особливості формування критичного мислення молодших школярів на уроках літературного читання* **224**
Золотаренко Т. , Васютіна Т.М. *Педагогічні умови формування складових громадянської компетентності учнів початкової школи* **226**
Калачова М., Гудима Н.В. *Формування комунікативних умінь молодших школярів на уроках української мови* **228**
Клочко Є., Чемоніна Л. В. *Особливості формування морфемно-словотвірної компетенції третьокласників засобами стратегії «ромашка блума»* **231**
Кондратюк Р., Марусинець М.М. *Формування регулятивних навчальних умінь молодших школярів* **233**
Марківська Ю., Шикиринська О.В. *Нестандартні задачі як засіб розвитку логічного мислення учнів початкових класів* **234**
Мартинюк О., Мельничук Ю.Ю. *Формування ключових компетентностей молодших школярів на уроках української мови* **236**
Масник Ю., Ткачук О.В. *Розвиток мовлення молодших школярів у процесі ознайомлення х іменниками на уроках української мови: сучасні проблеми* **238**
Мельничук І., Родюк Н.Ю. *Особливості формування читацьких умінь молодших школярів на уроках літературного читання* **241**
Мєсяцева Я., Бабюк Т.Й. *Формування підприємницької компетентності дітей молодшого шкільного віку* **244**
Мілевська А., Байдюк Л. М. *Дидактична гра, як метод навчання в початковій школі* **245**
Муравська Н., Присяжнюк Л.А. *Реалізація ігрового підходу у природничій освіті молодших школярів* **247**
Павлючок О., Сливка Л. В., *Фізкультурно-оздоровчі технології у формуванні здорового способу життя учнів початкових класів* **250**

Савіцький І., Ілійчук Л.В. *Особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках літературного читання* **251**
Світик Л., Борин Г.В. *Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів як психолого-педагогічна проблема* **253**
Сидорчук І., Ткачук О.В. *Компетентнісно орієнтований підхід у навчанні орфографії учнів молодшого шкільного віку* **255**
Сухай Б., Ткачук О.В. *Аналіз підручників інтегрованого курсу української мови та читання для 2 класу щодо розвитку комунікативної компетентності* **257**
Телиця І., Борисенко Н.М. *Методичні підходи застосування STEM-освіти в процесі формування природничої компетентності учнів початкової школи* **260**
Шпак О., Кондратюк О.М. *Навчання молодших школярів самоконтролю в процесі формування обчислювальних навичок* **262**
Чайка О., Венгловська О.А. *Методичний супровід формування відповідальності в учнів початкової школи* **265**
Юрченко О., Васютіна Т.М. *Методика формування основ громадянської компетентності в учнів початкової школи* **267**

ДИТЯЧИЙ САДОК-ШКОЛА: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ОСВІТІ

Бачинська О., Матішак М. В. *Характеристика поняття «ціннісне масо ставлення дитини дошкільного віку* **269**
Богоцька В., *Лапшина І.М.* *Реалізація наступності у підготовці руки до письма дітей дошкільного та молодшого шкільного віку* **271**
Буджак Л., Бабюк Т.Й. *Проблеми формування готовності дитини старшого дошкільного віку до шкільного навчання* **273**
Воловодюк Л., Ватаманюк Г.П. *Інтегроване навчання в закладі дошкільної освіти як умова підготовки майбутніх першокласників до вивчення інтегрованих навчальних предметів у початковій школі* **275**
Волощук І., Лазарович Н. Б. *Формування пізнавальної активності дітей в умовах навчання і виховання в закладах дошкільної освіти України* **278**
Говорун Н., Демченко О.П. *Організація взаємодії вихователя закладу дошкільної освіти з батьками обдарованих дітей на інноваційних засадах* **280**
Дем'янчук О., Мацук Л. *Психолого-педагогічні дослідження мовленнєвої культури майбутніх фахівців дошкільної освіти* **282**
Долженко А., Валуєва І.В. *Лінгводидактична сутність процесу розвитку словника дітей дошкільного віку* **284**
Івасик Б., Мацук Л. *Вплив усної народної творчості на формування правильної звуковимови дітей дошкільного віку* **286**
Карп'як Р., Матішак М. В. *Формування ціннісного ставлення дітей старшого дошкільного віку до народного мистецтва* **287**
Киндюк М., Бабюк Т.Й. *Формування екологічно грамотної поведінки дошкільників у природі шляхом використання «Екологічної стежини»* **290**
Купець С., Крупка В.П. *Творчі завдання у системі розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку* **292**
Ласкіна К., Кривошея Т. М. *Формування логічного мислення у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку: аспект наступності* **295**
Луньова М., Ленів З.П., *Особливості розвитку мовленнєвої творчості дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності* **297**
Мей А., Бабюк Т.Й. *Патріотичне виховання дітей дошкільного віку як пріоритетний напрямок сучасної національної освіти* **299**
Мороз О., Недільський С.А. *Спілкування як невід'ємна умова у формуванні особистості дошкільника* **301**
Піруг О., Лазарович Н. Б. *Формування основ моральної свідомості старших дошкільників засобами українських родинних традицій* **303**
Похила С., Кривошея Т. М. *Особливості формування обчислювальних навичок дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку з використанням паличок Х. Кюізенера* **306**
Симоненко К. , Венгловська О.А. *Особливості використання дидактичних ігор в освітньому процесі закладів дошкільної та загальної середньої освіти (початкова школа)* **308**

Слободянюк Н., Присяжнюк Л. А. *Формування у дітей старшого дошкільного віку екологічної свідомості засобами фенологічних спостережень* **309**
Тернавська В., Хіля А.В. *Вплив темпераменту на формування соціальної компетентності дитини в перехідний період* **312**
Тимків О., Труш Н.В., *Образотворче мистецтво як засіб розвитку просторової уяви дітей дошкільного віку* **313**
Тимофій Х., **Мацук Л.** *Вплив усної народної творчості на формування у дощкільників художньо-мовленнєвої компетентності* **315**
Тихоненко Р., Калмикова Л.О. *Розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-ігровій діяльності* **317**
Третяк С.М., Калмикова Л.О. *Збагачення лексичного складу мовлення дітей середнього дошкільного віку засобами дидактичних ігор і вправ* **319**
Тягур К., Потапчук Т. В., *Дидактична гра як засіб розвитку пізнавальної активності у дітей дошкільного віку* **321**
Федоренко О., Гаран М.С. *Організаційно-педагогічні умови використання медіа технологій в ЗДО* **323**
Черенкова І., Матішак М. В. *Аналіз проблеми національно-патріотичного виховання дітей в теорії і практиці дошкільної освіти* **325**
Чернобай Т., Вінник Т.О. *Особливості соціалізації старших дошкільників у ЗДО* **327**
Чернятинська А., Комарівська Н.О. *Розвиток словесної творчості в контексті наступності дитячий садок школа* **329**
Чуйко О., Мацук Л. *Психолого-педагогічні дослідження дизартричних порушень у старших дошкільників* **331**
Шпитко Ю., Бабельська Л.В. *Виховання взаємодопомоги у дітей старшого дошкільного віку в умовах спільної праці* **333**

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ З УЧНЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Берник Т., Томчук М., Хіля А.В. *Історичні аспекти впровадження інклюзивної освіти на території України* **336**
Білан Т., Скомаровська І. А. *Особливості агресії та агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку* **337**
Богайчук І., Ілійчук Л.В. *Особливості інтегрування дітей із затримкою психічного розвитку в освітній процес початкової школи* **340**
Германчук С., Музика О. О. *Особливості соціалізації дітей з інвалідністю в освітньому середовищі початкової школи* **342**
Лукашук М., Старинщук А., Хіля А.В. *Основні положення практичної реалізації співпраці в інклюзивному навчальному закладі* **343**
Наборозняк О., Хіля А.В. *Формування логіко-математичної компетентності у дошкільників з порушенням зору* **344**
Урсуляк О., Потапчук Т. В. *Діагностика сформованості морально-духовних цінностей учнів молодшого віку* **346**
Штень А., Хіля А.В. *Інформаційно-комунікативні технології у роботі асистента вчителя* **347**
Яблонська Л., Мацук Л. *Особливості мовлення дітей з особливими освітніми потребми* **348**
Яценко М., Левінець Н.В. *Метод «SANDPLAY» в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами на основі творів В.О.Сухомлинського* **350**

ДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Кінзерська Я., Більська О.В. *Оцінювання рівня шкільної тривожності молодших школярів* **352**
Мацнєва К., Більська О.В. *Перспективи використання закордонного досвіду оцінювання в початкових класах в Україні* **354**
Подолянчук К., Лапшина І.М. *Дослідження реального стану розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку* **357**
Притула Т., Більська О.В. *Стан розвитку пізнавального інтересу сучасних молодших школярів* **359**

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Адамчук М., Янковська І.М. *Підготовка майбутніх учителів до розвитку художньо творчих здібностей учнів початкових класів* **361**

Афтаназів Р., Лисенко О. *Проблема професійної компетентності вчителя-логопеда у спеціальній педагогіці* **364**

Богдан М., Кузьма-Качур М. І. *Формування предметної природознавчої компетентності майбутніх учителів як педагогічна проблема* **368**

Борканин С., Лозенко А.П. *Критерії та рівні готовності майбутніх учителів до організації адаптаційного періоду першокласників згідно КНУШ* **370**

Витичак А., Гаран М.С. *Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до формування обчислювальних навичок школярів* **372**

Гавриш Д. *Формування базових знань та вмінь з образотворчого мистецтва в майбутніх учителів початкових класів* **375**

Городецька Р., Потапчук Т. В. *Підготовка майбутніх вихователів ЗДО до співробітництва з батьками дітей* **377**

Грамак А., Васютіна Т. М. *Методичні орієнтири підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з учнями з особливими освітніми потребами засобом інтерактивних технологій* **379**

Грицик А., Потапчук Т. В. *Стан сформованості громадянської позиції студентів педагогічних факультетів у позааудиторній діяльності* **381**

Дорошенко Д., Коханко О.Г. *Підготовка майбутніх учителів до інтеграції змісту початкової освіти як нуково-педагогічна проблема* **383**

Іваненко В. , Васютіна Т. М. *стан підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування медіаресурсів у професійній діяльності* **385**

Іжаківська М., Демченко О.П. *Мотиваційна складова готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з обдарованими дітьми* **387**

Карпенко І., Коткова В.В. *Підготовка майбутнього вчителя початкової школи в умовах застосування дистанційної освіти* **389**

Ковень І., Лозенко А. П. *Проблеми підготовки потенційних вчителів початкової школи до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів* **391**

Козярик Т., Потапчук Т.В. *Самоосвіта в професійній підготовці студентів педагогічних факультетів* **393**

Корвацька Л., Сав'юк Г.П. *Особливості розвитку природничої компетентності в учителів початкової школи* **396**

Костанчук А., Себало Л.І. *Підготовка майбутніх вчителів до проектної діяльності молодших школярів.* **398**

Кузьмин М., Потапчук Т. В. *Технологія формування духовних цінностей майбутніх учителів початкової школи* **400**

Лисенко І., **Чемоніна Л. В.** *Медіаграмотний вчитель початкової школи – вимога сучасного освітнього простору* **402**

Михальченко С., Корень А. М. *Психологічна готовність вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку* **403**

Мулявчик Л., Лук`янченко О. М. *Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до діалогічного спілкування засобами мистецтва* **406**

Муха Т., Лозенко А.П. *Актуальні проблеми та умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до аналізу власної дидактичної діяльності* **408**

Мясіна А., **Тесленко Т.В**. *Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до впровадження інтерактивних технологій* **411**

Нерух Т., Тесленко Т.В. *Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до розвитку критичного мислення молодших школярів* **413**

Осіпової І., Васютіна Т. М. . *Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів 1-го класу дослідницьких умінь у процесі проектної діяльності* **414**

Панібратенко В., Павленко Ю. Г. *Підготовка майбутніх учителів початкової школи до музейно-педагогічної діяльності* **417**

Погребівська Ю., Тесленко Т.В. *Формування у майбутніх вчителів готовності до проектування до виховної діяльності з молодшими школярами* **419**

Пузир Ю., Байдюк Л. М. *Моделювання педагогічних ситуацій в навчальному процесі як основа майбутньої професійної діяльності педагога* **421**

Радчук А., Лозенко А. П. *Професійний саморозвиток майбутніх вчителів початкових класів: структура та особливості формування* **422**
Романюк О., Байдюк Л. М. *Суспільна значущість професії вчителя іноземної мови в початковій школі* **424**
Сімех В., Тесленко Т.В. *Формування готовності вчителів початкової школи до застосування кооперативних технологій у професійній діяльності* **425**
Смик М., Потапчук Т. В. *Рівні становлення моральної свідомості студентів* **427**
Стасюк О., Потапчук Т. В. *Формування креативності у майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти* **429**
Суковата М., Потапчук Т. В. *Психолого-педагогічні характеристики педагогічної культури студентської молоді* **431**
Суюндукова Ю., Васютіна Т. М. *Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування ціннісних орієнтацій в молодших школярів* **433**
Тимошенко А., Васютіна Т.М. *Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування наскрізних умінь у молодших школярів у процесі проектної діяльності* **434**
Хамула В., Качерова О.Г. *Актуальні проблеми підготовки вчителя образотворчого мистецтва* **436**
Шинкарчук І., Янковська І.М. *Підготовка майбутніх учителів до естетичного виховання молодших школярів засобами образотворчого мистецтва»* **439**