

## КОНСПЕКТИ ЛЕКЦІЙ

З «АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ ПЕДАГОГІКИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ»

## Лекція 1. Актуальні проблеми розвитку освіти в Україні.

### План.

1. Провідні напрями нової освітньої політики в Україні.
2. Загальні тенденції розвитку освіти в Україні.
3. Основні проблеми в сучасному вітчизняному освітньому просторі.

### Література

1. Корчак Я. Педагогическое наследие. - М., 1991.
2. Сучасні проблеми теорії і практики школи та пед. за рубежом. - К., 1994.
3. Тараненко І.Г., Локшина О. Навчальний режим у європейського співтовариства // Шлях освіти. - 1996. - № 1. - С.35-43.
4. Форбек М. Європейський стандарт шкільної освіти / освіти. - 1996. - № 1. - С.28 - 33.
5. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти. Історія. Теорія. – К., 1998.
6. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільності і розбіжності. – К., 1999.
7. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу)//Вища освіта України №1. — 2001 С. 11–17
8. Валентина Астахова. Система освіти України в пошуках відповідей на глобальні виклики епохи//Новий колегіум, 2004. — № 5/6. — С. 12-15.
9. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури.- К.: Центр навчальної літератури, 2003. — 316 с.
10. Володимир Буряк. Розвиток професійно-педагогічних якостей у системі безперервної освіти//Вища школа — 2005. — №2. — С.50-57.

Опорні поняття:

актуальні проблеми розвитку освіти, освітня політика, вітчизняний освітній простір, альтернативний навчальний заклад, модернізація вищої педагогічної освіти, тоталітарна педагогіка, гуманізація шкільництва.

## **1. Провідні напрями нової освітньої політики в Україні.**

Здобуття державної незалежності, докорінні зміни економічної ситуації в Україні сприяли виробленню нової освітньої політики, яка знайшла відбиття у Державній національній програмі "Освіта" ("Україна XXI століття"). В концепції цієї програми заслуговують на увагу такі напрями:

- загальна гуманізація навчальних програм;
- розширення вивчення національної історії та культури;
- поступове утвердження української мови у сфері освіти;
- надання більшої свободи педагогічній творчості;
- урізноманітнення спектра навчальних закладів з метою урахування інтересів і нахилів підростаючого покоління, а також реальних потреб суспільства.

Нові ідеї розвитку освіти у XXI столітті базуються на таких положеннях, як:

- пріоритетність освіти;
- досягнення якості масової освіти;
- неперервність і різноманітність освіти;
- використання нових технологій навчання (в першу чергу - здоров'язберігаючих);
- акцент на активності і саморозвитку особистості;
- широка інформатизація.

Ознаками розвитку сучасної системи освіти в Україні є оновлення всіх її ланок – від дошкільної до вищої, модернізація змісту освіти, методів

навчально-виховної роботи, запровадження сучасних педагогічних технологій тощо. Аналогічні зміни відбуваються в усьому світі. Необхідність інтеграції України у світовий економічний простір, у світове економічне середовище зумовлюють необхідність ретельного, систематичного вивчення міжнародного досвіду розвитку освіти, його співставлення з вітчизняним, відшукування шляхів запровадження кращих педагогічних надбань людства у практику вітчизняного шкільництва, прогнозування можливих тенденцій розвитку вітчизняної та світових освітніх систем.

## **2. Загальні тенденції розвитку освіти в Україні.**

Сучасна освіта розглядається в усьому світі як важливий чинник становлення й розвитку особистості, як невід'ємна частина соціокультурного середовища, в якому живе людина.

Для того щоб стати повноцінним членом суспільства, їй необхідно, з одного боку, засвоїти його цінності, а з іншого - активно створювати для себе потрібні умови для входження в суспільство відповідно до своїх індивідуальних особливостей, світоглядних цінностей та особистої спрямованості.

Як прогнозують учені, XXI століття буде століттям розвинених інформаційних технологій, глобальної комп'ютеризації виробництва. Життя вимагає інтелектуально розвиненої особистості і разом із цим толерантної, відкритої до демократичного спілкування й розвитку в національному та міжнародному вимірі. Провідна роль у формуванні такої особистості належить освіті.

Світовими тенденціями сучасного етапу розвитку загальної середньої освіти є такі:

урахування інтересів і потреб окремого учня та суспільства в цілому;

максимальний розвиток здібностей дитини, незалежно від соціально-економічного та суспільного статусу її сім'ї, статі, національності, віросповідання;

виховання громадянина, формування системи цінностей та відношень, які відповідають багатонаціональному суспільству;

особистісно зорієнтований освітній процес, котрий враховує й розвиває індивідуальні здібності учнів, формує загальнонавчальні вміння та навички; адаптація молоді до умов життя суспільства;

відкритість освіти, доступність знань та інформації для широких верств населення.

З цих позицій освіта в сучасних наукових дослідженнях трактується як складний соціокультурний феномен, міра залучення особистості до культури, як засіб створення людиною власного образу, неповторної індивідуальності. Освіта - це моральний вигляд людини, який складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є здобутком її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, шліфування, тобто процес формування вигляду людини.

Основними рисами сучасної людини є освіченість, вихованість. Освіченість розуміють не тільки як сукупність необхідних для життя й успішної діяльності знань і вмінь, але і як внутрішнє спонукання до їх застосування на основ вироблених особистістю моральних установок, індивідуально значущих цінностей, особистісних смислів, як загальна функціональна грамотність і компетентність у певних сферах. Вихованість - це відповідність поведінки людини моральним нормам конкретного соціуму та загальнолюдським моральним принципам.

Відбуваються зміни в цінностях самої освіти. Провідними стають не засвоєння формальних знань і навичок, а гуманність стосунків, свобода самовиявлення, культивування індивідуальності, творча самореалізація особистості. Основними функціями сучасної освіти визначаються такі, як: функція соціалізації - такий розвиток, навчання та виховання дитини, у

результаті яких вона буде підготовлена до активного, самостійного життя в суспільстві; людиностворююча - збереження й відтворення екології людини, її тілесного та духовного здоров'я, особистої свободи, сенсу життя, створення умов для її розвитку й самореалізації; культуротворча - збереження та передача, відтворення й розвиток культури, сприяння національній та загальнолюдській культурній ідентифікації.

Для реалізації цих функцій у змісті освіти, на думку вчених, мають бути закладені механізми адаптації, життєтворчості, рефлексії, виживання, збереження індивідуальності особистості (О. Бондаревська, В. Лазарєв, В. Луговий, С. Подмазін, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.). Якщо метою і результатом освітнього процесу є особистість, пристосована до життя в умовах сучасного суспільства, то змістом цього процесу, за твердженням дослідників, є становлення особистості як суб'єкта діяльності та соціальних відносин, її інтелектуальний, духовний (ціннісно-орієнтаційний) та фізичний розвиток. За сучасними визначеннями, зміст освіти - це не тільки сукупність навчальної інформації. Він стосується тих особистісних і професійних якостей людини, які повинні сформуватися в неї внаслідок засвоєння певної інформації, набуття певного досвіду.

Зміст - основна складова освітньої системи. У ньому в узагальненій формі відображається досягнутий суспільством рівень культури, соціальний досвід, який передається наступному поколінню для його збереження й подальшого розвитку. Соціально-економічні відносини, рівень розвитку науки, виробництва, техніки - основні чинники, які вносять певні корективи у зміст освіти, який має відповідати соціальному замовленню. Провідну роль у визначенні змісту освіти відіграють мета та завдання, які ставить суспільство перед школою.

Міжнародна комісія з питань освіти для XXI століття (1993 р.) розробила загальну стратегію держави в галузі освіти, яку розуміють як постійний процес збагачення особистості знаннями та вміннями і, у значній мірі, як процес створення особистості та стосунків між окремими людьми, групами

та народами. Комісія відмітила, що завдання освіти полягає в тому, щоб надати можливість усім без винятку проявити свої таланти та творчий потенціал. Основоположними принципами освіти ХХІ століття визнано такі: навчитися жити разом, розвиваючи знання про інших, про їхню історію, традиції та спосіб мислення; володіти культурою спілкування; сприяти здійсненню сумісних проєктів; навчитися набувати знання.

Необхідним є поєднання широких загальнокультурних знань із можливістю глибокого опанування певної кількості спеціальних дисциплін. Загальний культурний рівень - це своєрідна перепустка до неперервної освіти, основа, необхідна для того, щоб навчатися протягом усього життя; навчитися працювати.

Удосконалюватись у своїй професії - набувати компетентності, яка дає можливість справлятися з різними ситуаціями; навчити жити. ХХІ століття вимагає більшої самостійності та здатності до оцінювання, які поєднуються з посиленням особистої відповідальності в рамках реалізації колективних проєктів.

Ці ідеї та принципи покладені в основу розробки змісту 12-річної загальної середньої освіти в Україні.

Розбудова національної системи освіти ґрунтується на ідеях народності та створенні оптимальних умов для розвитку творчої особистості. З цією метою створюються різні типи навчальних закладів. Серед них почесне місце займають альтернативні та авторські навчальні заклади, які успішно співіснують з державними. І саме такі тенденції будуть провідними, на нашу думку, і у ХХІ столітті.

Альтернативні навчальні заклади, на противагу державним, офіційні. як правило, відрізняються своєю метою, змістом, принципами та методами навчання. Наприклад, за кордоном відомі школи італійського педагога Марії Монтесорі, де за мету виховання ставиться розвиток внутрішніх сил і почуттів дитини, а всі методи, форми організації навчання та виховання підпорядковані реалізації цієї мети.

Педагогічна система Марії Монтесорі знайшла своїх прихильників не тільки в Італії, Бельгії, Німеччині, Голландії, США, Франції, Англії, а і в Україні. Вже у 1992 р. в Києві розпочала свою роботу "Школа Монтесорі - від 3 до 6". Педагогічний колектив даного навчального закладу творчо використовує ідеї італійського педагога, враховуючи національні та суспільно-економічні умови розвитку України, і сподівається, що з часом у школах Монтесорі навчатимуться діти віком до 18 років, як це практикують в Голландії.

Поряд зі школами Монтесорі в Україні розпочали свою діяльність вальдорфські школи. Починаючи з 1995 р. вони працювали в Одесі (2 школи), Донецьку та Дніпропетровську (по одній). Існують центри Вальдорфської ініціативи у Харкові, Львові, Києві, Івано-Франківську та інших містах.

В основу вальдорфської педагогіки покладено антропософію німецького філософа-містика Рудольфа Штейнера (1861-1925). Вальдорфська педагогіка сприяє найперше духовному розвитку дитини, а потім - інтелектуальному. Вона підпорядкована втіленню в життя людського ідеалу: Доброти, Краси, Істини. Тобто для дитини світ спочатку Добрий, потім - Прекрасний, і нарешті -Істинний, реальний.

Для вальдорфських шкіл існують спеціально розроблені програми, згідно з якими навчання та виховання відповідає актуальним потребам розвитку дитини. Їх неможливо однозначно і точно спланувати, а тим більше спрогнозувати. Кожен педагог має змогу творити. Вивчають у таких школах спеціальні предмети: евритмію, малювання форм. Викладання основних предметів відбувається "методом епох". Один предмет таким методом вивчається не більше 2-3 разів на рік. Математика - швидше, а рідна мова повільніше, ніж за державними програмами. Рано починається опанування двох іноземних мов. Навчання триває 12 років. Існує спеціалізація з трьох напрямків - математичний, художньо-практичний, гуманітарний. Вона здійснюється не за рахунок скорочення годин на основні предмети, а за рахунок факультативних занять.



Відомо, що нині у світі існує 640 вальдорфських шкіл і 1200 дитячих садків у таких країнах, як Франція, Англія, Німеччина, Швеція, Данія, Швейцарія, Фінляндія, США, Канада, Аргентина, Бразилія, Колумбія, Чилі, Перу, Ізраїль, Єгипет, Японія, Австралія, Нова Зеландія та інші.

Ще однією важливою тенденцією є модернізація вищої професійної освіти в Україні, в тому числі й педагогічної. В умовах формування єдиного ринку праці необхідною стала "європейська" орієнтація в освіті. В надрах національної системи освіти розпочалися процеси перегляду та вдосконалення відповідних моделей розвитку вищої освіти в умовах європейського контексту.

Щодо офіційних інституцій Євросоюзу, то їх політика полягає в наданні великій та різноманітній системі освіти всілякої підтримки і забезпечення загальноєвропейського спрямування з метою реалізації завдань ЄС, у тому числі більш широкого доступу громадян Європи до культурних цінностей різних народів, розвитку європейської прихильності до загальних ідеалів, не порушуючи при цьому національної та регіональної лояльності.

Тлумачення європейського виміру в освіті базується на визнанні ідей загальноєвропейського дому, духовної, культурної та історичної спільності Європи. Рада Європи проводить цілеспрямовану політику консолідації зусиль країн Західної, Центральної та Східної Європи щодо формування спільних підходів до європейського стандарту загальної освіти.

Основні тенденції модернізації вищої освіти України розглядають Андрущенко В. П., Астахова В., Губернський Л. В., Надольний І. Ф., Панченко Л. М. та ін. Тенденції розвитку історико-педагогічної науки та виховання у педагогічних ВНЗ на загальнотеоретичному рівні розглядають Вітвицька С. С., Медвідь Л. А., та ін., на методичному рівні — Буряк В., Лимаренко Л. І., Переухенко Г. І., Ржевська А. О. та ін. В усьому світі відбувається переосмислення фундаментальних педагогічних уявлень, поширюється розуміння незводимості освіти тільки до навчання. Актуальним завданням реформування вищої освіти в Україні є

трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні (на засадах національної ідеї вищої освіти, зміст якої — у збереженні і примноженні національних освітніх традицій).

Серед провідних тенденцій розвитку освіти XXI ст. називають: 1) зміни у ритмі та стилі суспільного й індивідуального життя людини в бік інтенсивності, індивідуальної відповідальності, творчості; 2) практичну реалізацію людських цінностей; 3) нові вимоги до внутрішнього розвитку людини; 4) появу толерантної особистості; 6) подолання монометодологізму, перехід до плюралізму концепцій; 9) демократизацію освіти, в двох вимірах: а) навчання демократії; б) перебудова навчально-виховного процесу на демократичних засадах із можливістю вибору; 10) надання більшої свободи педагогічній творчості; 11) урізноманітнення спектра навчальних закладів з метою урахування інтересів молоді; 12) використання форм і методів навчання, що підвищують активність, самостійність студентів.

У розумінні процесів формування ціннісних орієнтацій молоді є два аспекти: 1) виявлення характеру духовно-культурних цінностей; 2) виявлення об'єктивних і суб'єктивних чинників зміни у характері та структурі ціннісної системи молоді. Культуротворча функція вищої освіти полягає в тому, що сучасна молода людина має набути глибинних особистісних якостей, відповідних до нових форм життя, її розум має бути креативним, а не репродуктивним, її творчі здібності мають бути правилом, а не винятком, її свідомість має стати гнучкою і адаптивною.

На методичному рівні є спроби системного обґрунтування логіки просування майбутнього вчителя в професії, де педагогічна майстерність характеризується вмінням реалізувати у професійній сфері цінності й життєві змісти індивідуально-унікальним шляхом. На рівні досягнення майстерності виникає ознака професійної діяльності, виражена мірою здатності інтегруватися з будь-яким науково-практичним контекстом, досвідом, будь-якою інформацією, перетворюючи їх у джерело, середовище рішення професійних завдань і власного зростання. Потрібен індивідуально-

креативний підхід, який полягає: а) в ціннісно-змістовому розумінні вчителя як педагогічної індивідуальності, б) у цільовій установці на формування особистості креативного типу, для якої педагогічна творчість є способом професійного буття; в) у варіативно-пошуковій побудові навчально-виховного процесу, де активними учасниками творення змісту процесу є студенти.

У позааудиторній діяльності студентів перспективним є впровадження системи управлінських завдань з метою управління виховною системою. Внаслідок застосування такої моделі управління виховною системою складається гуманістично орієнтоване середовище, що сприяє переходу студентів в активний суб'єкт виховання, дозволяє враховувати творчий потенціал студентів.

Першим паростком альтернативної вищої освіти в Україні стала Києво-Могилянська академія з незвичайною моделлю освіти, яка поєднує староукраїнську, північноамериканську та європейську традиції, маючи на меті задовольнити потреби у всебічному духовному, інтелектуальному та культурному розвитку особистості. Тут готують людей, здатних присвятити себе розбудові української державності - культурологів, релігієзнавців, юристів, природознавців, економістів, соціологів, та інших фахівців.

На думку спеціалістів, надалі переважна більшість вищих навчальних закладів будуть державними, хоча в перші роки формування національної системи освіти спостерігалось різке збільшення вищих навчальних закладів недержавної форми власності.

### **3. Основні проблеми в сучасному вітчизняному освітньому просторі.**

Справжню сутність педагогічної системи можна простежити за, здавалося б, дрібними деталями. Наприклад, у Швеції традиційна оцінка «два» розшифровується як «ще не задовільно», а «двієчників» тут називають

«дітьми з прихованим потенціалом». Можна не сумніватись: гуманістична філософія освіти притаманна переважній більшості шведських педагогів.

Зайве доводити, що фраза «допомогти учням з прихованим потенціалом», яку використовують наші західні колеги, звучить значно дитиноцентрованіше, гуманістичніше, ніж типові для нашої пострадянської педагогіки фрази про «допомогу відстаючим» чи «роботу з невстигаючими учнями».

Якщо в американській початковій школі директор каже гостям: «Вибачте, йдуть діти!», і ми (а не вони) зупиняємось, щоб пропустити першими учнів на урок фізкультури, не має сумніву в дитиноцентрованому характері цього навчального закладу.

Якщо японське міністерство освіти ставить завдання «підсилювати у дітей смак до життя», є надія на те, що в цій країні відбувається реальна гуманізація шкільництва

Якщо ізраїльські педагоги усвідомлюють, що слід насамперед «будувати школу для миру і любові», це означає, що на Святій землі зроблять усе можливе для душевного комфорту школярів.

В освіті часто надзвичайно важко однозначно визначити, «что таке добре, а що таке погано». Окрім чорного» і «білого», треба уміти бачити увесь спектр шкільної палітри Для початку принаймні слід хоча б навчитися не казати на біле — чорне. Надзвичайно важко визначити, що є нормою в школі XXI століття. Адже сьогодні певні відхилення стають правилом нової педагогіки. Наприклад, навряд чи хтось нині заперечує важливість реалізації такого завдання школи, як розвиток критичного мислення. Однак ще зовсім недавно «провокаційні» запитання на кшталт про голодомор викликали у вчителів нервовий зрив.

«Диявол» тоталітарної педагогіки дійсно ховається у деталях. У сучасній передовій гімназії можна побувати на чудових відкритих уроках і позаурочних заходах (це ще одне слово, від якого варто відмовитись), але попри те, що там взимку в класах може бути холодно, дітей все одно змусять бути у формі і у змінному взутті. Тож гості на задніх партах сидітимуть у

шубах, а дітки синітимуть від холоду у біленьких сорочечках, показуючи цим чергове зразково-показове шоу. Усе буде красиво, і ніхто не замислиться над тим, що наступного дня півкласу не прийде до школи.

Ніде за кордоном діти дружно не встають і хором не зтягують «Добри-и-и-и-й де-е-е-нь» в момент появи на порозі дорослих. Важко собі уявити, що в якійсь країні можуть не випустити дитину в туалет чи не дозволити під час уроку попити води... Однак це реалії нашої педагогічної дійсності, яка ілюструє цинізм, жорстокість і недолугість доморощених горе-педагогів...

На жаль, так буде, поки ми не забезпечимо послідовний перехід до психозберігаючих технологій викладання і цим, нарешті, реально забезпечимо право дитини на захист від фізичного і психологічного насильства у школі і вдома. Недарма ж ліворадикальний критик школи Іван Ілліч наголошував: «Шкільні вчителі і священники — єдині серед професіоналів, хто відчуває за собою право встромляти носа в особисті справи своїх клієнтів і водночас проповідувати недоторканність особи перед аудиторією, яка не сміє поворухнутися».

У шкільній освіті «дрібниць» немає і не може бути. Проблема в тому, що директор школи часто зосереджується лише на розв'язанні загальних проблем, а до «дрібниць», з якими ледь не щодня стикаються діти та їхні батьки і які часто доходять до педагогічного абсурду, у нього не доходять руки. Потім він щиро не розуміє, чому учні не люблять школу, в якій всі ніби «віддають серце дітям».

Проблема і в тому, що наш учитель досі прагне добитись від учнів «глибоких і міцних знань» будь-якою ціною. До того ж, загальний рівень педагогічної культури залишається таким, що до омріяної Василем Сухомлинським «школи радості» нам ще дуже далеко.

Ми лише в загальних рисах означили проблеми, які будуть розглядатися в наступних лекціях курсу.

## Лекція 2 . Актуальні проблеми початкової ланки освіти.

### План.

1. Початкова школа – основа шкільної освіти.
2. Оновлення змісту освіти в початковій школі.
3. Проблема наступності дошкільної та початкової освіти.
4. Особливості організації навчально-виховного процесу в сучасній школі 1 ступеня.
5. Удосконалення підготовки вчителів початкових класів.

### Література

1. Закон України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту». - К., 1996.
2. Закон про загальну середню освіту. - К., 1999.
3. Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». — К., 1994. - Розділ «Зміст освіти». - С. 11-14.
4. Гончаренко СУ., Мальований Ю.І. Гуманітаризація загальної середньої освіти // Почат. шк. - 1995. - №4. - С. 9 - 14.
5. Зязюн І.А. Філософські проєкції освіти й освітніх технологій // Шлях освіти. - 1996. - №1. - С. 1 - 9.
6. Савченко О.Я. Альтернативні можливості початкової освіти // Почат. шк. - 1995. - №4. - С. 2 - 8.
7. Савченко О.Я. Реформування змісту початкової освіти // Почат. шк. - 1996. - № 1. - С. 2 - 7.
8. Цінності освіти і виховання. Наук.-методичний збірник. За ред. О. В. Сухомлинської. - К., 1997.
9. Шинкарук В.І. Культура й освіта: світоглядні аспекти // Шлях освіти - 1996. - №1. - С.9 - 15.

Опорні поняття:

початкова школа, школа 1 ступеня, зміст початкової освіти, методичне забезпечення початкової освіти, наступність в освіті, диференціація та індивідуалізація навчання, підготовка вчителя початкових класів.

### **1. Початкова школа – основа шкільної освіти.**

Зміст самої назви “початкова школа”, “школа першого ступеня” зумовлює особливу роль цієї ланки і особливу відповідальність педагогів за якість її результатів. Це зумовлене кількома причинами.

По-перше, у цьому віці поступово із надр ігрової діяльності визріває і формується навчальна діяльність, як спеціальний вид, як інструмент, яким дитина обов’язково повинна оволодіти. Тільки у програмах початкової школи є окремий розділ “Формування загальнонавчальних умінь і навичок”, які на міжпредметному рівні має сформував вчитель.

По-друге, цей вік як ніякий інший етап шкільної освіти багатий своїми ресурсами, які треба вчасно виявити і розвинути. Цьому сприяють сильна пластичність психіки молодших школярів, їхня готовність сприймати і наслідувати, випробовувати себе, довіра до батьків, учителя, надзвичайна природна допитливість, емоційність – все це створює унікальні можливості для повноцінного виховання, навчання і розвитку дітей цього віку.

По-третє, неприпустимість педагогічного браку у початковій ланці. Якщо вчитель початкової школи не володіє методикою, це позначиться на успіхах дітей відразу. Ніякі інноваційні зміни підручників, методик, системи оцінювання не виправдані, якщо у 5 клас прийде випускник початкової школи із технікою читання 50 слів на хвилину, невмінням писати, висловлюватись, працювати самостійно та ін.

Якщо в основній школі можна припустити, що окремі діти продовжують переходити з класу в клас з низькими рівнями навчальних досягнень, то для початкової школи це виключається. Запровадження 12-бальної системи

оцінювання не знімає відповідальності вчителя за достатнє засвоєння учнями вимог державних стандартів, виховання в них мотивації учіння. Тому слід досягти навченості всіх дітей, відомий вислів “дійти до кожного учня” стає обов’язковим для кожного уроку. Отже, без якісної початкової освіти подальша якісна освіта школяра стає дуже сумнівною. Все це дозволяє стверджувати, що початкова школа – це основа шкільної освіти.

## **2. Оновлення змісту освіти в початковій школі.**

Грунтом якісної освіти, безумовно, є зміст. Тому оновлення його теоретичних засад на ідеях гуманної, особистісно орієнтованої, національно визначеної педагогіки і створення нових програм і підручників було найважливішим пріоритетом як науковців АПН України, так і відповідних спеціалістів МОН України. Над змістом Державних стандартів, програм, підручників протягом 2000-2005 років відбувалась вдумлива, копітка робота у співпраці авторів, учителів, видавців.

Зміст початкової освіти вперше в історії вітчизняної освіти є багатокомпонентним і дитиноцентричним. Він суттєво збагачений творчим, діяльнісним компонентом. Через певну систему завдань у підручники з різних предметів введено особистісно-ціннісний компонент, що передбачає самопізнання, формування в учнів позитивного ставлення до себе і навколишньої дійсності, розвиток творчих здібностей, уяви.

Відбулася суттєва зміна структурного співвідношення різних видів інформації в підручниках. А саме: значно зменшено питому вагу готових знань на користь засвоєння дітьми способів учіння, набуття особистого досвіду творчої діяльності, посилення світоглядного, морально-етичного компоненту змісту. З нашого погляду, швидко і в цілому якісне підручникотворення є “проривною зоною” до нової якості початкової освіти.



У конструюванні змісту початкової освіти здобули визнання принципи інтеграції змісту і варіативності підручників. Наприклад, в освітніх галузях “Основи здоров’я і фізична культура”, “Мистецтво”, “Технології”, “Я і Україна” їх дія є особливо виразною.

Нові цілі початкової освіти, що окреслені у Державних стандартах, зумовили зміни не лише у відборі змісту, а й у його методичному забезпеченні. Насамперед, це стосується докорінної зміни методичного апарату підручників, який став більш розвивальним і диференційованим. Значні здобутки нових підручників у цьому плані відзначають переважна більшість учасників (від 63% до 96% респондентів) моніторингу підручників, що проводився три роки під керівництвом науково-методичного центру середньої освіти МОН України. Крім того, МОН неодноразово проводило круглі столи з вчителями щодо оцінки якості нових підручників.

З метою своєчасного методичного супроводу науковцями АПН підготовлено для вчителів 4 томи: “Навчання і виховання у I, II, III, IV класах”. Через відсутність фінансування вони, на жаль, опубліковані невеликим накладом. Загалом за кошти МОН за всі ці роки не було видано в достатній кількості навіть програм, жодної методичної праці або посібника з виховної чи психологічної роботи у початкових класах.

Важливо, що жодна навчальна книга в процесі моніторингу не була визнана невідповідною цілям Державного стандарту і новим програмам. Отже, виявлена позитивна колективна думка про якість нових підручників. Водночас за результатами апробації є об’єктивна потреба певним чином удосконалити зміст всього ланцюжка: Державні стандарти – програми – підручники. У доопрацюванні Державних стандартів робоча група здійснила певне розвантаження наповнення змістових ліній з кожного предмету, уточнила перелік вимог до навчальних результатів, поліпшила виклад окремих положень. Розробники державних стандартів, автори програм і підручників з великою відповідальністю поставились до висловлених у процесі моніторингу, обговорень у пресі пропозицій, врахували досвід

експериментальних шкіл м. Києва, Київської, Вінницької та ін. областей. Авторські колективи вже внесли відповідні зміни до Державних стандартів, програм і підручників для 1-2 класів, завершують доопрацювання 3-4 класів. Зміни у підручниках виявляються у деякому розвантаженні змісту, посиленні розвивальної спрямованості методичного апарату, включення завдань тестової форми, на вибір і самооцінку, диференційованих тощо.

### **3. Проблема наступності дошкільної та початкової освіти.**

4. Проблема наступності з дошкільням у сучасних умовах є дуже гострою. Відсутність обов'язкової дошкільньої підготовки (хоча б дітей 5 років) призводить до того, що ресурс раннього дитинства належно не використовується, неекономно витрачається час на початкове навчання, особливо у першому класі. На жаль, етапи дошкільної і початкової освіти, як і раніше, залишилися мало зв'язаними. І це природно, адже лише 49% дітей в країні відвідують дошкільні заклади. Спостереження показують, що далеко не завжди досягається навіть організаційна і методична наступність, яка безпосередньо залежить від учителів.

Відомо, що у дошкільних навчальних закладах в центрі уваги керівників і вихователів знаходиться не навчання, а процес організації життєдіяльності дітей, у якому заняття лише одна з можливих форм. Натомість переважають специфічно дитячі види діяльності – ігрова, художня, дослідницька, екскурсії в природу тощо. З приходом до школи для малюка різко змінюється не лише місце перебування і режим, а й саме наповнення навчального процесу, середовище, харчування та інше. Ми маємо чимало прикладів, спостережень, які засвідчують, що потреби найменшого учня у сучасній школі не стали предметом спеціальної уваги учителів, керівників шкіл і методистів. Ця категорія найбільш вразливих дітей нерідко сприймається як звичайні учні, а вони насправді є незвичайними через те, що знаходяться на межі дошкільля і

школи, переживають адаптаційну кризу, бо різко змінюється їхній соціальний статус. Конче потрібно поновити вимоги до створення у початкових класах ігрових зон, налагодити випуск відповідних меблів, подбати про забезпечення режиму, особливо харчування. На курсах перепідготовки учителів слід передбачити майстер-класи з оволодіння методиками спілкування з цими дітьми, організації ігрової діяльності, змістового оцінювання.

Необхідно зазначити, що у нас ринок пересичений різноманітними зошитами з друкованою основою, що стимулює вчителів до включення у навчальний процес з 6-літками не лише справді необхідних, а й недоцільних посібників. А це все породжує перевантаження, знижує рухливість малюків.

За оперативними даними МОН найбільше молодших учнів залишається на повторний курс у перших класах (близько 60% від загальної кількості відстаючих). З них у перших класах, що працюють у складі комплексів “школа – сад”, – одиниці. Це підтверджує особливу важливість комфортної атмосфери, індивідуального підходу у навчанні 6-річних першокласників. Добре, якщо будуть розвиватися НВК “школа – сад”, автономні початкові школи у великих містах, альтернативні форми неперервної освіти дошкілля – школа, школа – родина. У перспективі доцільно розробити експериментальні програми як предметного, так і виховного та розвивального змісту, які охоплюють цілісно навчально-виховний процес з дітьми від 4 до 10 років.

#### **4. Особливості організації навчально-виховного процесу в сучасній школі 1 ступеня.**

Складною психолого-педагогічною проблемою є одночасне навчання у перших класах дітей, яким від неповних 6-ти років і до 7,5 років. Така

ситуація є несприятливою як для найменших, так і найбільших за віком учнів.

Зміст і методика викладання зорієнтовані на пізнавальні можливості і емоційно-вольові особливості 6-річної дитини. Таке комплектування різновікових класів зумовлює втрату розвивального потенціалу дітьми старшого віку. Залишаючи за батьками право вибору школи і початку навчання дітей (6-7 років), органам управління, керівникам шкіл слід пропагувати початок навчання фізично і психічно здорових дітей саме з 6 років. Оптимальність цього підтверджує як досвід зарубіжної освіти, так і вітчизняний, якому близько тридцяти років.

На нашу думку, слід повернутися до обов'язкового вивчення стану шкільної зрілості дітей, що мають здійснювати педагоги з психологами конкретної школи у сприятливій для малюків формі (бесіда, малюнок, розповідь про себе тощо, а не жорстке тестування з метою розподілу дітей на розумних і ні). Це дозволить з'ясувати індивідуальні особливості їх пізнавальної діяльності та особистісного розвитку. Такі дані (які бажано мати у квітні) є основою передбачення можливих труднощів у навчанні дітей, дозволить педагогам вчасно застосувати різні форми корекції.

Серед 20-25% дітей, які мають труднощі у навчанні у масовій початковій школі, до 10% із ЗПР (затримкою психічного розвитку) (за даними Інституту спеціальної педагогіки АПН України). Загалом для дітей із ЗПР в країні створено спеціальні заклади компенсуючого типу (близько 30) та спеціальні класи при загальноосвітніх школах (близько 900). У масових школах таким дітям практично неможливо надати необхідний комплекс психолого-педагогічних послуг. Тому вони швидко стають важковиховуваними (замкнені, тривожні або навпаки агресивні). Дослідження психологів показують, що ці діти здатні до навчання і розвитку в умовах індивідуального або групового (у малій групі) навчання, спеціальної роботи з розвитку мовлення, саморегуляції та ін.

Однак, маємо сказати відверто, що для їх навчання вчителю потрібні не лише спеціальні знання, велике терпіння і доброзичливість, а й помічник для проведення індивідуальних занять, особливо у першому класі. Треба вивчити у новій ситуації розвитку початкової освіти, де і яким чином доцільно створювати класи чи групи корекції. Якщо затримка у розвитку виражена сильно і після першого класу не відбувається позитивних змін, таку дитину після відповідних консультацій доцільно перевести до спеціальної школи.

Докорінного поліпшення вимагає організація індивідуального навчання молодших школярів. Відповідно до Положення про індивідуальну форму навчання в ЗНЗ (накази МОН України № 732 від 20.12.2002 та № 797 від 15.10.2004) дитина отримує 10 годин(!) індивідуальних занять тільки після двох років невстигання у школі I ступеня. Отже, втрачається дорогоцінний час для корекції. Психологи вважають, що вилучення такої дитини з учнівського колективу (індивідуальне навчання здійснюється в домашніх умовах чи в школі у спеціально визначений час) позбавляє її важливого фактора особистісного розвитку і соціальної адаптації. Крім того, тижневе навчальне навантаження кожної дитини зменшується майже вдвічі. Слід подолати формальність існуючої практики, яка до речі потребує значних фінансових витрат.

Треба на управлінському і науковому рівні всебічно обговорити медичні, психологічні, ергономічні умови для цілеспрямованої роботи щодо створення умов для збереження і зміцнення здоров'я дітей (фізичного, психічного і соціального). Збільшення годин на фізичну культуру лише локальний захід. Вимагає змін організація життєдіяльності дітей у школі, створення емоційного і фізичного комфорту, безпеки перебування. Ми підтримуємо думку багатьох педагогів про необхідність поновлення в школах медичної служби.

## **5. Удосконалення підготовки вчителів початкових класів.**

Необхідність змін у підготовці вчителя початкових класів обговорювалась неодноразово. Ця проблема розв'язується зараз в контексті вимог двох процесів: переходу до 12-річної школи і виконання рекомендацій Болонської декларації.

Тривожить велика диспропорція між теоретичною і практичною підготовкою майбутнього вчителя. Поширеним є такий підхід: на другому курсі студенти мають один тиждень спостереження (перший тиждень дитини в школі); на третьому – є безвідривна методична практика, під час якої кожен студент готує і може дати в присутності методиста кілька залікових уроків; на четвертому курсі є виробнича практика на 6 тижнів, протягом якої майбутні учителі готують з методистом дуже мало уроків. Оплата вчителя, у якого практикується студент, мізерна. Для вчителя початкової школи, який буде викладати, як правило, 5-6 предметів, ослаблення педпрактики зумовлює надзвичайну складність його професійного становлення, що може змусити його залишити школу.

Вимагає розв'язання фундаментальність підготовки вчителя саме як спеціаліста з початкової освіти. Бесіди з викладачами багатьох педфаків переконують, що в “чистому” вигляді вчитель початкового навчання вже майже не готується. Переважають різноманітні подвоєння цієї спеціальності (наприклад, з музикою, іноземною мовою, фізичним вихованням, психологією тощо). Цей доважок забирає у базових методик велику кількість годин.

Важливою проблемою підготовки майбутніх учителів є посилення професійної зорієнтованості викладання як загальнокультурного блоку, так і базових теоретичних дисциплін: педагогіки, психології і наукових основ методик. Нерідко викладачі знайомлять з педагогікою майже однаково, що майбутніх фізиків, що майбутніх учителів початкових класів. За цих умов ці теоретичні знання для студентів стають важливими лише для іспиту, але

непотрібними для реальної роботи. Це зумовлює таке поширене явище, як втрата молодими вчителями інтересу до подальшого поглибленого читання теоретичних праць. Дослідження з професійного становлення молодих учителів показують: якщо виникає складна педагогічна ситуація, молоді учителі, як правило, вирішують проблемні питання, або пригадуючи особистий досвід, або консультуючись з колегами. Вузівські напрацювання у такому разі залишаються незапитаними (В.А. Семиченко).

Щоб піднести якість теоретичної і практичної підготовки вчителів, за нашим переконанням, необхідно поєднувати ціннісний і компетентнісний підходи у їх професійній підготовці, формувати інтегровані професійні вміння, які мають універсальний характер, вчити студентів саморефлексії. В зв'язку з цим важливо визначати професійні потреби молодих учителів і закладати їх у зміст і структуру професійної підготовки. За своєю природою вчитель початкових класів не може бути професіоналом високого гатунку без інтеграції психології, дидактики і методики, тому принципи інтеграції, системності, синергетики мають бути методологічним підґрунтям інноваційних змін у педагогічній освіті.

Таким чином, на новому етапі розвитку початкової освіти необхідне системне удосконалення основних чинників впливу на якість навчально-виховного процесу. Тільки через поліпшення змісту освіти, нові підручники і навіть видання вкрай потрібної для вчителів і студентів літератури не буде високої якості, яку від нас чекає держава, суспільство, кожна родина. Необхідно одночасно створювати нові методики, сучасну матеріальну базу, сприятливе для дітей навчальне середовище, забезпечити якісний медичний і психологічний супровід переходу школи до нової початкової освіти.

### **Лекція 3 . Гуманізація навчально-виховного процесу в початковій школі – одна з найважливіших проблем сьогодення**

#### План

1. Гуманізація як принцип конструювання сучасного змісту освіти й виховання школярів.
2. Творці гуманістичних педагогічних систем.
3. Гуманізація навчального спілкування з молодшими школярами.
4. Організація навчального співробітництва в початковій школі.

#### Література

1. Адоньєв Є.О. Традиційна та гуманістична парадигми освіти в антропологічному вимірі // Постметодика. - 2002. - № 7-8. - С.12-15.
2. Крамаренко А.М. Гуманістична спрямованість діяльності майбутніх учителів початкових класів / Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: 36. наук. праць / Ред. кол. Сущенко Т.І. та ін. -Київ-Запоріжжя, 2003. -Вип. 28.-С. 125-129.
3. Культура современного урока / Под ред. Н.Е. Щурковой. - М: Изд-во «Российское педагогическое агентство», 1997. - 92 с.
4. Пехота Е.Н. Индивидуализация профессиональной подготовки учителя / Под общ. ред. И.А. Зязюна. - К.: Вища школа, 1997. - 281 с.
5. Підготовка майбутнього вчителя для впровадження педагогічних технологій: Навч. посібник / За ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. - К.: Видавництво АС.К., 2003. - 240 с.
6. Сущенко А.В. Гуманізація педагогічної діяльності як інноваційний процес / Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: 36 наук. праць /Ред. кол. Сущенко Т.І. та ін. - Київ-Запоріжжя, 2003. - Вип. 29. - С.32-39.
7. Волкова Н.П. Педагогіка. -К.:Академія, 2001. -.С. 109-110.
8. Касьяненко М.Д. Педагогіка співробітництва.- К., 1993. - С. 120 -126.



9. Нісімчук А.С., Падалка О.С, Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології. - К.: Просвіта. - Т.3. - Ю
10. Теоретичні основи педагогіки /За ред. О.Вишневського. – Дрогобич-Відродження, 2001. -Лекція 18
11. Струманський В.П. Виховна робота в національній школі.: ІЗІМН, 1997..
- 12 . Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. - К., 1995.
13. Френе С. Избранные педагогические сочинения. - М., 1990.

Опорні поняття:

Гуманізація, гуманітаризація, гуманітарна педагогічна система, гуманізація навчального спілкування, навчальне співробітництво.

### **1. Гуманізація як принцип конструювання сучасного змісту освіти й виховання школярів.**

Для сучасної української школи ідеї гуманної педагогіки та особистісно орієнтованого навчання надзвичайно актуальні.

*Гуманізація* - це відображення в освіті тенденцій гуманізації сучасного суспільства, коли людська особистість визначається найвищою цінністю, а ствердження блага людини - найважливішим критерієм суспільних відносин. Сутністю освітнього процесу стає цілеспрямоване перетворення соціального досвіду в досвід особистий, залучення людини до всього багатства культури. *Гуманізація освіти* визначається як орієнтування її цілей, змісту, форм і методів на особистість учня, гармонізацію його розвитку, передбачає визнання унікальності дитини, її активності, внутрішньої свободи, духовності.

*Унікальність* - це ціннісне ставлення до людської індивідуальності. Активність означає визнання людини як творчої, діяльнійшої, самостійної у своїх учинках. Внутрішня свобода розглядається як поважне ставлення до особистості, в основі якого - визнання її споконвічного права - свободи вибору (освітнього закладу, навчальної програми, точки зору, варіантів розв'язання навчальної задачі тощо). Духовність - моральні, світоглядні, інтелектуальні цінності - розуміють як головний орієнтир у розвитку особистості, у вихованні її основних значущих якостей.

Основним засобом гуманізації змісту освіти є його *гуманітаризація*, яка означає, що у фундамент формування особистості мають бути покладені знання про людину й людяність, знання, які використовуються на її благо. Ознаками гуманітаризації змісту освіти є: фундаментальність - забезпечення глибоких і міцних знань; розвиток особистісних якостей учня - здібностей, інтересів, мислення, мовлення, естетичного смаку, збагачення знань, умінь і навичок ціннісним смислом; діалогічність - взаємодія, партнерські стосунки між учасниками освітнього процесу, що вимагає свідомої й активної пізнавальної діяльності; інтегративність - формування цілісного уявлення про оточуючий світ; екзистенціальність - розвиток інтуїції, творчої уяви, емоцій, почуттів.

## **2. Творці гуманістичних педагогічних систем.**

Гуманістичний підхід яскраво виявився в педагогічних системах Марії Монтесорі, Рудольфа Штайнера, Селестена Френе та ін.

Основні праці Монтесорі: «Дім дитини. Метод наукової педагогіки», «Керівництво до мого методу», «Самовиховання і самонавчання у початковій школі», «Антропологічна педагогіка».

Інтерес до ідей Монтесорі протягом ХХ ст. то спалахував, то згасав, що зумовлено коливанням уваги педагогічної громадськості до ідей вільного гуманістичного виховання.

У чому ж сутність методики Монтесорі? Вона побудована на ідеях вільного, природовідповідного виховання дитини на засадах самостійності і самовиховання.

Основні принципи такого виховання: створення педагогічно доцільного виховного і розвивального середовища, міцний зв'язок з природою, постійне вивчення особистості дитини в діяльності, співробітництво з дорослими, з іншими дітьми, робота дітей у різновікових групах, виховання позитивних почуттів, власної гідності дитини, самопізнання своїх можливостей, приучування до самодисципліни, самоорганізації і порядку, тісний контакт з батьками.

Вальдорфські учителі прагнуть поглибити в дітей почуття зв'язку з природою, їхнє кредо: «Те, що добре для природи, завжди добре й для людей». Тому дітей учать жити у співробітництві й злагоді із світом природи. Це навчання включає: емоційний рівень - любов до природи; науковий - розуміння природних процесів; вчинковий - дійова турбота про навколишнє середовище.

Загалом, Рудольф Штайнер наголошував на необхідності досягнення рівноваги між трьома різними сферами життя, через які людина освоює навколишній світ: фізична діяльність, світ емоцій та мислення. Він доводив, що всі вони пов'язані з людською фізіологією та між собою. Голова, серце, руки — однаково важливі для розвитку дитини, бо лише так розвивається універсальна здатність людини пристосовуватися й бути винахідливою у житті.

Великою популярністю в країнах Західної Європи користується педагогічна концепція французького педагога Селестена Френе (1896 -1966). Педагогічна система С.Френе - глибоко гуманна, в ній органічно поєднуються психологія, дидактика і методика початкового навчання. Її

головні ознаки: обов'язкове врахування особливостей вікової психології та різноманітності здібностей і нахилів дітей, цілеспрямоване стимулювання їхньої інтелектуальної та емоційної активності, суспільно корисна праця на всіх етапах навчання, створення ефективної системи шкільного самоврядування, виховання в дусі високих моральних і громадянських ідеалів. Френе вважав, що розумно організована вільна діяльність - найкращий спосіб навчання, тому слід поступово, але неухильно розширювати й створювати розвивальне довкілля.

Як бачимо, ці положення співзвучні й сучасним поглядам на реформування української школи.

### **3. Гуманізація навчального спілкування з молодшими школярами.**

Спілкування з учнями - основа стимулювання навчальної праці, воно не може орієнтуватися на абстрактного учня і має враховувати не тільки актуальні потреби саме даного віку (скажімо, дитини 6 або 9 років), але і якнайповніше відповідати розмаїттю індивідуальностей конкретного класу.

Які актуальні потреби дитини має задовольняти навчальна діяльність? Насамперед — *потреби в особистісному контакті з учителем на уроці (прагнення дістати схвалення, підтримку своїх дій)*.

Характерна риса поведінки молодших учнів з учителем - їхня демократичність», мимовільність реакцій. Дитині, особливо першокласникові, дуже хочеться, щоб учитель особисто їй приділяв увагу на уроці; звертався до неї, називаючи на ім'я, а не на прізвище; якимось виділяв голосом, поглядом, жестом. Нерідко молодші діти прагнуть різними способами привернути до себе увагу вчителя.

Саме потребу молодших учнів, особливо 6-річних, в особистісно-орієнтованому спілкуванні точно підмітив Ш.О.Амонашвілі. В його книжках розкрито доступні для кожного вчителя прийоми, що допомагають скоротити

дистанцію між ним і учнями на уроках. Зокрема, прийом індивідуальних відповідей «на вушко», запитання і ситуації, що дають дитині змогу негайно висловитися, виявити особисте ставлення до того, що її схвилювало тощо.

Гуманізація спілкування залежить і від швидкості та справедливості реакції вчителя на непередбачені ситуації поведінки учнів. Як керувати дисципліною на уроці? Часто вчитель робить зауваження учням, які повільно працюють або не разом з усіма починають роботу. Доцільно зосередити увагу на позитивному прикладі, звертаючись до всіх, називати й окремих учнів. Скажімо: «Правильно поклали зошити Ігор, Сергійко... А ще хто?»; «Усі, і Михайлик теж, почули, як треба перевірити приклад»; «Я заплющила очі, а розплющу, щоб побачити найуважнішого учня». Іноді доцільна опосередкована форма зауваження: «Славко, зроби мені подарунок — не забудь завтра альбом». «Оксанко, ти почала дуже дрібно писати, а я погано бачу...»

Часто, особливо в перших-других класах, учні вигукують: «Я хочу сказати!», «Спитайте мене», «Я ще не говорив!», «Я хочу до дошки!» Зрозуміло, що вчитель прагне припинити шум, найчастіше вдаючись до заборони. А тут, може, доречніше було б застосувати групові та хорові відповіді. Причому винахідливий вчитель щоразу може змінювати форму цієї роботи. Наприклад: «Встаньте, дівчатка, і всі разом прочитайте склади на дошці»; «Встаньте, хлопчики, і скажіть, яка тут відповідь»; «Вийдіть до дошки ті, в кого прізвище на літеру «І»; «Розпочнуть роботу діти, які народилися взимку» тощо.

Треба обережно користуватися зауваженнями, цінувати не стільки «класичну» учнівську позу, скільки уміння дитини слухати, зосереджуватися, бо більшість інформації на уроці йде через органи слуху. Тому *гострота, довільність, чіткість слухового сприймання* учнів мають бути об'єктом уваги педагога.

Водночас бувають ситуації, коли потрібна увага саме до учнівської пози. Зокрема, якщо це безпосередньо впливає на якість роботи (скажімо, під час

письма, виконання певних трудових дій, фізичних вправ, малювання). В інших випадках дитина може сидіти так, як їй зручно. Бажано показати і пояснити, якою має "бути постава під час читання, малювання тощо, і, звичайно ж, не переривати свою розповідь, пояснення, бесіду зауваженнями щодо неправильності пози.

Гуманні стосунки на будь-якому уроці і поза ним мають *утверджувати людську гідність кожного учня*, здібного і нездібного, запобігати виникненню страху перед покаранням, приниженням. Якщо на уроці встановлюються такі стосунки, дитина не боїться висловити свою думку, яка може не збігатися з тим, як вважає більшість і навіть учителів, реалізує своє право бути мислячою особистістю.

Турбота про емоційне благополуччя дитини аж ніяк не знецінює такі найнеобхідніші умови навчального спілкування, як довільність дій, зосередженість уваги, вольові зусилля для досягнення найкращих результатів. Тому під час уроку, коли переходять до вивчення головного, і є потреба домогтися гостроти уваги, вчитель використовує в своєму мовленні логічну паузу, логічний наголос, виразний жест, вольове забарвлення голосу, зовнішні опори, що фіксують «маршрут» його думки. Для дітей це допоміжні засоби збереження довільної уваги.

Спілкування на уроці зумовлене навчальною необхідністю, але це - зовнішній бік справи. Головне ж - у внутрішньому змісті, тобто у тих стосунках, які виникають і розвиваються під час навчання між учителем і учнями. Тому обов'язково постійно збагачувати й уточнювати знання про мотиви поведінки кожного учня на уроці.

Дуже важливо, *щоб розумна вимогливість поєднувалася з неоціненою рисою гуманного вчителя - умінням не пропустити момент, коли дитині особливо потрібні допомога і увага. Наприклад, виявити увагу до учня, який прийшов після хвороби, вчасно помітити, що дитина чимось засмучена, пригорнути, підбадьорити її.*

Гуманний учитель, поважаючи працю дітей, після виконання ними складного завдання скаже співчутливо й упевнено: «Бачу, діти, нелегко вам було завершити цю роботу. Але спробуємо ще раз поміркувати разом...»: «Я певна, завтра усі будуть лускати ці приклади, як горіхи»; «Вам, діти, буде важко, але ви все здолаєте». І ні в якому разі: «Я з вами вже не маю сил»; «Таких дурних дітей я ще не бачила».

Тільки так - з вірою в учня і підтримкою його зусиль можна «олюднити», вмотивувати стосунки у навчальному процесі, адже навчання, підкреслював В.О.Сухомлинський. - не механічна передача знань учителем учневі, а складні моральні відносини.

Абстрактні моральні категорії дитина цього віку усвідомлює через конкретне ставлення до себе вчителя і товаришів. І якщо вчитель не знає міри в своїй вимогливості, то малюк вважатиме його несправедливим. *Тому запам'ятаймо: результат не догма, його не можна досягати за будь-яку ціну, особливо коли йдеться про покарання чи перевтому дітей.*

Позиція гуманного вчителя - *за зовнішніми ознаками «прочитати» внутрішній стан учнів*, уміти знаходити душевний контакт, спрямовувати свої зусилля не на боротьбу з поганим, а на зміцнення, розширення доброго, розумного, що є в кожної дитини.

Неодмінна умова особистісно-орієнтованого спілкування вчителя з учнями - *вміння володіти словом.*

Точність, доступність, однозначність запитань учителя - дуже важливі, але недостатні характеристики педагогічного мовлення. Без емоційно стимулюючого впливу слова не можна створити на уроці сприятливий клімат, викликати інтелектуальні почуття: здивування, захоплення, сумнів, очікування нового. Але найголовніше, на нашу думку, - враховувати внутрішній стан дитини.

Про що б не розмовляв учитель з дітьми на уроці, він має знаходити найточніше і найсправедливіше слово. Нерозбірливість висловлювань, багатослівність, словесні штампи знецінюють найкращі наміри.

Економно й точно користується словом учитель-майстер: доречна пауза, виразне мовлення, точний жест, яскрава інтонація, гумор. Наприклад, заборона може звучати як вимога, наказ, розпорядження, попередження, вказівка, порада, рекомендація, осуд, наполягання, повчання, докір, пропозиція, рекомендація.

Зіставте типові ознаки різних *стилів спілкування* вчителів з учнями.

### Авторитарний

Завдання уроку повідомляє прямо, чітко, економно; нехтує думкою класу, вимагає «абсолютної тиші»

Перериває висловлювання дітей; часто вживає вислови :»Робіть так, як я сказав...», «Виростеш – дізнаєшся» і под.

Самостійно приймає всі рішення

Останнє слово залишає за собою, шукає причину невдач в учнях.

### Особистісно-орієнтований

Завдання уроку визначає через діалог з класом; заохочує виявлення особистісного ставлення до виконуваної роботи

Виправляє учня, спираючись на позитивне в його поведінці

У будь-яких ситуаціях поважає особисту гідність учня. Схильний приймати варіативні рішення

Дозволяє дітям підходити до себе для одержання додаткових матеріалів, завдань. Шукає причину непорозуміння з учнями у своїх діях.



#### 4. Організація навчального співробітництва в початковій школі.

Гуманне педагогічне мислення центроване на інтересах учнів, що має позначитися і на технології навчання, певною мірою змінити його. А саме: вчитель стає невидимим диригентом, який уміє вчасно почути, помітити, підправити, підтримати кожного виконавця, організувати співпрацю дітей. Охарактеризуємо основні прийоми, які допомагають втілити ідею співпраці, співтворчості вчителя й учнів у навчанні.

Щоб на уроці виникло співробітництво, діти мають усвідомлювати *мету навчальної діяльності*. Лише тоді її зміст набуває для них особистісного значення. Тому так важливо, щоб і найменші школярі не тільки йшли у «фарватері мети», яку намітив учитель, а приймали її як власну. Інакше діти можуть подумати, що вони виконують те, що потрібно вчителю, а не їм. А звідси — відсутність внутрішньої готовності сприймати, слухати, міркувати.

Ось вдалий приклад мотивації мети уроку. Урок математики, четвертий клас. Тема: закріплення в учнів уміння розв'язувати приклади на всі дії з багатозначними числами.

«Сьогодні, діти, сонечко встало о 7 год 30 хв, а сяде о 20 год. Скільки ж воно нам світитиме? Після заходу сонця поступово з'являться зорі. Зоряне небо завжди вабить людей, кожний шукає на ньому свою зірку. Є навіть такий вираз: «Знайти зірку щастя». Сьогодні наша дошка - ніби зоряне небо, зорі і сузір'я Великої і Малої Ведмедиці. Ось погляньте: кожна зоря несе свій приклад, чим вище зоря, тим він складніший. Знайдіть свою зорю, тренуйте розум, набирайте висоту».

Тепер, коли учні сприйняли мету, маємо подбати про організацію навчального діалогу і полілогу. Стимулювання різних форм пізнавальної активності на уроках і спеціальне формування вмінь запитувати й

відповідати поступово готують учнів до навчального діалогу з учителем, однокласниками.

В.О.Сухомлинський не раз писав, що хороший учитель робить усе, щоб в учнів виникали на уроці запитання - «вузлики знань». Мислення на уроці починається там, де в учня з'являється потреба відповідати на запитання. Викликати цю потребу - і означає поставити мету розумової праці.

Розглянемо найголовніші прийоми формування вміння *запитувати* в молодших школярів. Підготовчий етап цього процесу проходить переважно в першому класі. Його мета: заохотити дітей ставити запитання, привчати їх помічати такі ситуації, які потребують додаткових пояснень, чутливо реагувати на нове, невідоме, незрозуміле, несподіване. На цьому етапі першокласникам треба допомагати виділяти запитання з мовлення вчителя, усвідомлювати різноманітність формулювання запитань, стимулювати різні форми їх постановки. Тут доречно залучити казкових героїв, які ставитимуть запитання, що, власне, цікавлять дітей. Наприклад: «Про що нас може запитати зараз Чомусик?» Проведення хвилинок Питайлика на уроці і в позаурочний час, використання «кишеньки допитливих» - усе це допоможе набути корисних умінь.

*На навчально-тренувальному етапі* формування вміння запитувати (другий клас) увага дітей більше зосереджується на пізнавальній цінності запитань і ситуаціях, коли доцільно запитувати, потім на тому, як краще це зробити; поряд з «вільними» запитаннями учнів слід частіше спонукати ставити запитання з певною метою. (Наприклад: «Подумайте, які запитання можна поставити до цієї частини моєї розповіді? Як запитати про час описуваних подій?»)

Формуванню вміння запитувати сприяють ігрові ситуації (наприклад, «Ланцюжок запитань», «Хто більше знає?» тощо). Доцільно також запропонувати дітям схему-опору, яка їм допоможе правильно сформулювати запитання і відповіді.

Створення атмосфери допитливості на уроках і формування вмінь запитувати і відповідати готують сприятливий ґрунт для навчального діалогу. Використання діалогу багатофункціональне. Але в будь-якій формі він має стимулювати змістовні, вмотивовані, доказові судження дітей. А для цього зміст, за яким організовуємо діалог, має бути для них цікавим, спонукальним для обміну думок, вражень. Без вмотивування навчальний діалог не принесе користі.

У залученні дітей до діалогу на уроці спочатку домінуватиме емоційне спілкування з поступовим наростанням змістовного аспекту. Важливо, щоб мовленнєва активність учителя під час діалогу «не забивала» народження дитячої думки, яка нерідко оформляється у слові повільно й неточно. Тому доречно використовувати опорні слова, схеми, графічні опори, зразки висловлювань, пам'ятки міркувань.

Діалогічна форма спілкування виникає і при зворотному зв'язку учнів з учителем під час пояснення матеріалу. Наприклад, на уроці математики в першому класі, присвяченому об'єднанню предметів у групи, вчитель заохочує учнів допомагати йому словами «так» і «ні», коли з'єднує лінією різні фігури на площині дошки, пропонує закінчити розпочате ним речення, показує своїм виглядом, що вагається у виборі дії. Таких ситуацій може чимало виникати на різних уроках, їх треба вміло використовувати, щоб дитяча думка «зустрічалася» з думкою вчителя.

Ефективний спосіб організації співробітництва на уроці - створення ситуацій *вільного вибору учнями навчального завдання*. У чому їхня мотиваційна цінність? У тому, що дитина приймає педагогічно необхідне навчальне завдання як самостійно обране.

Інструментувати навчання як вільно обрану учнем діяльність - це й означає, по-перше, створити найкращі умови для його цілеспрямованого, соціально і педагогічно значущого розвитку, виховання, збагачення знаннями, досвідом; а по-друге, керувати цим процесом відповідно до потреб його внутрішніх сил, тобто позиції самої дитини, її інтересів.

Уміле використання прийому вільного вибору доповнює традиційні форми постановки завдань, бо саме так в учнів точніше й швидше формуються самооцінка, прийом цілеутворення, наполегливість і навіть почуття власної гідності. Бесіди з учителями показали, що такі ситуації доцільно використовувати десь з III - IV чверті другого класу.

*Ідея вільного вибору учнями навчальних завдань виявляється у різних способах їх постановки, а саме:*

- Вибір учнями завдання серед варіантів, написаних на дошці, під час самостійної роботи тренувального характеру. Зрозуміло, їх треба розташовувати так, щоб очевидною була відмінність.
- Вибір учнями свого завдання серед аналогічних. Наприклад, учитель пропонує: «Прочитайте всю вправу. Запишіть одне речення. З ним на вибір виконайте одне із запропонованих завдань».
- Вибір учнями об'єктів для спостережень наприклад, під час екскурсії, прогулянки).
- Вибір з кількох ілюстрацій однієї, яка найбільше відповідає змісту твору.
- Вибір свого завдання серед тих, які мають "визначення рівнів складності: легко, важко, найважче. Для цього вчителю потрібні, наприклад, картонні планшети, у прорізи яких вставляються картки з різними за складністю завданнями.

Ситуація вільного вибору ефективна і для визначення *домашніх завдань*, які можуть бути спільними для класу і пропонуватися окремим учням. Власне, це один із способів самовизначення учнями своїх можливостей, заохочення сумлінних і працездатних.

Цікавою формою стимулювання активності сильних учнів (скажімо, у четвертому класі) можуть бути доручення *самостійно дібрати завдання для наступного уроку*. Такі доручення дуже корисні, адже учневі слід усвідомити мету діяльності й подбати про достатню навчальну насиченість завдання.

Прийомом співробітництва на уроці є *гра «Я - вчитель»*.

Учень, який має виступити в цій ролі, безпосередньо включається в проведення уроку. Змістова і мотиваційна підготовка до такої діяльності відбувається заздалегідь з допомогою вчителя. Учень повинен зрозуміти, як не просто розповісти щось класу, поставити своє запитання. Цікавою формою підготовки учнів до ролі вчителя є «Зошит для товариша», куди діти, користуючись правом вільного вибору, записують свої завдання і використовують їх потім у грі «Я — вчитель».

Учні як співавтори вчителя *беруть участь в оцінці уроку*. (Який урок? Чим сподобався? Що запам'яталось?)

Отже, організація навчального співробітництва з учнями передбачає використання різноманітних прийомів: спільне визначення мети діяльності, створення ситуацій вільного вибору, навчального діалогу, використання ро- \ льової гри, участь дітей в оцінці уроку, доборі навчального матеріалу тощо.

## Лекція 4. Підготовка дитини до навчання в школі.

### План.

1. Наступність, спадкоємність, перспективність у системі безперервної освіти.
2. Готовність дітей до шкільного навчання.
3. Адаптація до шкільного навчання.
4. Спільна робота дошкільного закладу і школи.

### Література

1. Алексєєнко Т. Ф. Педагогічні проблеми молодшої сім'ї. — К., 1997.
2. Бурова А., Долинна О., Низковська О. Планування освітнього процесу в сучасному дошкільному закладі // Дошкільне виховання. — 2002. — №11.
3. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / За ред. Н. Борисової. — К., 1985.
4. Макаренко А. С. Книга для батьків. — К., 1969.
5. Островська Л. Ф. Сімейне виховання дошкільника. — К., 1977.
6. Педагогічна культура молодих батьків. — К., 1995.
7. Плохій З. П., Дьоміна І. С. Методичні рекомендації для працівників навчально-виховного закладу «школа — дитячий садок». — К., 1988.
8. Постовий В. Г. Сучасна сім'я і її педагогіка. — К., 1994.
9. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками. — К., 1998.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. — К., 1997.
11. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти // Дошкільне виховання. — 2000. — № 11.
12. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка. — К., 1996.
13. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. — К., 1978.
14. Ушинський К. Д. Про сімейне виховання. — К., 1974.
15. Фромм А. Азбука для родителів. — М, 1991.

Опорні поняття:

наступність, спадкоємність, перспективність у системі безперервної освіти, готовність дітей до шкільного навчання, адаптація до шкільного навчання.

## **1. Наступність, спадкоємність, перспективність у системі безперервної освіти.**

Перехід дитини з дитячого садка у школу є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення, із зіткненням з новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей тощо. Одним дітям це додає піднесеного настрою, відчуття виходу на новий життєвий щабель, іншим вселяє ностальгію за звичним життям у дитячому садку, часто породжує стресові стани. Тому дуже важливо, щоб у дошкільному закладі, в сім'ї допомогли дитині усвідомити, що дитячий садок і школа є ланками єдиної системи освіти і виховання, а все те, що чекає дитину у школі, є продовженням того, чим займалася, що опановувала вона раніше. Не менш важливо, щоб із перших днів перебування в школі вона на конкретних реаліях переконувалася в цьому. Все це можливе за дотримання принципу наступності дошкільної та початкової освіти.

Необхідність наступності в роботі пов'язаних між собою ланок навчання обґрунтована в працях Я.-А Коменського, Й.-Г. Песталоцці, К. Ушинського, С. Русової. На початку ХХ ст. Н. Лубенець стверджувала, що «починати виховання дітей зі школи - означає зводити будівлю на піску і без фундаменту». Своєрідним уточненням цього положення є міркування Є. Тихеевої, яка вважала, що «старший ступінь дитячого садка на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи на одну третину дитячий садок».

Саме в ці реалії закорінений принцип наступності, який, будучи одним із найголовніших психолого-дидактичних принципів, передбачає тісні взаємозв'язки дошкільної ланки освіти і початкової школи. Ці взаємозв'язки стосуються психофізичного розвитку дитини, формування її як особистості і вимагають узгодженості, послідовності змісту, форм і методів навчання і виховання. Саме у взаємозалежності і взаємній орієнтації двох послідовних освітніх ланок полягає неперервність, наступність навчання і розвитку.

Наступність забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім. З одного боку, вона передбачає спрямованість навчально-виховної роботи в дитячому садку на вимоги, які будуть пред'явлені дітям в школі, а з іншого — на опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку; на здобуті в дошкільному закладі, сім'ї, знання, навички і досвід дітей; на активне використання їх у навчально-виховному процесі.

Наступність утворює простір для реалізації в педагогічному процесі дитячого садка і школи єдиної, динамічної та перспективної системи виховання і навчання, що сприяє зближенню умов виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів. Завдяки цьому перехід до нових умов шкільного навчання здійснюється з найменшими для дітей психологічними труднощами. При цьому забезпечується природне і комфортне їх входження в нові умови, що сприяє підвищенню ефективності виховання і навчання учнів з перших днів перебування в школі.

Головною умовою забезпечення наступності у вихованні і навчанні є спрямованість педагогічного процесу дитячого садка і школи на всебічний розвиток особистості дитини. З огляду на це необхідний зв'язок програм, методів і форм навчання в дитячому садку і початковій школі. Однак структура навчально-виховного процесу має свою специфіку в дитячому садку і школі. Тому спроби штучно перенести урок у дошкільний заклад або



ігрові методи проведення занять у школу є непродуктивними. Водночас елементи навчальної діяльності що формуються в процесі навчання на заняттях у дошкільних закладах, забезпечують успішність навчання в школі. А шкільне навчання має забезпечити взаємозв'язок, розширення, поглиблення й удосконалення отриманих у дитячому садку знань, умінь і навичок.

З проблемою наступності навчання і виховання пов'язана проблема їх перспективності. Якщо наступність означає врахування рівня розвитку дітей, з яким вони прийшли до школи, опору на нього, то перспективність навчання і виховання полягає у визначенні пріоритетних напрямів підготовки дітей до школи. Наступність є передумовою спадкоємності навчання і виховання — врахування школою рівня знань, умінь і навичок дітей, їх подальший розвиток; перехід від навчально-ігрової до навчальної діяльності.

Наявність внутрішнього зв'язку в змісті навчально-виховної роботи, методах педагогічного керівництва, формах організації діяльності у дитячому садку і молодших класах школи забезпечує цілісність процесу розвитку, навчання і виховання дитини.

## **2. Готовність дітей до шкільного навчання**

Одним із обов'язків сім'ї і дошкільних установ є підготовка дітей до школи, від чого залежатимуть їхні успіхи в навчанні, подальший розвиток. Як правило, діти, які у старших дошкільних групах розуміють, що їх чекає у школі, володіють необхідними для навчання у ній навичками, легко вживаються у шильне середовище. Однак не всі з них безболісно долають цей етап, що проявляється передусім у незадовільній їх успішності. Причина цього здебільшого в психологічній невідповідності до навчання в школі.

Готовність до шкільного навчання водночас є проблемою соціальної зрілості дитини. Адже, йдучи до школи, вона опиняється в реальній

соціальної позиції, вперше отримавши право і опинившись перед обов'язком здійснення суспільної за змістом і формою діяльності якою є навчання.

Готовність до навчання у школі є інтегративною характеристикою психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шильне життя, формуванню навчальної діяльності.

Основними компонентами загальної (психологічної) готовності до школи є:

1. Мотиваційна готовність до навчання у школі. Виявляється у прагненні дитини до навчання, бути школярем, у достатньо високому рівні пізнавальної діяльності і мис-лительних операцій; у володінні елементами навчальної діяльності; у певному рівні соціального розвитку. Все це забезпечує психологічні передумови включення дитини в колектив класу, свідомого, активного засвоєння навчального матеріалу, виконання різноманітних шкільних обов'язків. Свідченням мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання йти до школи і вчитися, сформованість позиції майбутнього школяра. Якщо в дитини сформувалися адекватні уявлення про школу, вимоги до нової поведінки, вона не відчуватиме труднощів у прийнятті нової позиції, легко засвоюватиме норми і правила навчальної діяльності та поведінки в класі, взаємини з учителем і школярами.

2 Емоційно-вольова готовність до навчання в школі. Засвідчує здатність дитини регулювати свою поведінку в різноманітних ситуаціях спілкування і спільної навчальної діяльності, виявляється у самостійності, зосередженості, готовності й умінні здійснювати необхідні вольові зусилля. Вимоги до позиції школяра ставлять дитину перед необхідністю самостійно і відповідально виконувати

навчальні обов'язки, бути організованою й дисциплінованою, вміти адекватно оцінювати свою роботу. Тому цей вид психологічної готовності називають морально-вольовою, оскільки вона пов'язана із сформованістю особистісної позиції дитини, з її здатністю до управління власною поведінкою. Йдеться про вміння дотримуватися правил, виконувати вимоги вихователя, гальмувати афективні імпульси, виявляти наполегливість у досягненні мети; уміння довести до кінця розпочату справу, навіть якщо вона не зовсім приваблива для дитини.

3. Розумова готовність дитини до навчання в школі. Виявляється у загальному рівні її розумового розвитку, володінні вміннями і навичками, які допоможуть вивчати передбачені програмою предмети. Загалом розумова готовність дитини до навчання у школі охоплює її загальну обізнаність з навколишнім світом, елементи світогляду; рівень розвитку пізнавальної діяльності і окремих пізнавальних процесів (мовлення, пам'яті, сприймання, мислення, уваги, уваги); передумови для формування навчальних умінь і загалом навчальної діяльності.

Формування умінь навчальної діяльності забезпечує дитині високий рівень здатності до навчання, тобто до виокремлення навчального завдання і вміння перетворити його на самостійну мету діяльності. Це вимагає від дитини здатності аналізувати, шукати причини змін у предметах і явищах тощо.

4. Психологічна готовність до спілкування та спільної діяльності. Це важливе новоутворення обумовлене зміною провідних типів діяльності, переходом від сюжетно-рольової гри до навчальної діяльності. Дитина, у якої не сформовані компоненти психологічної готовності до спілкування та спільної діяльності, відчуватиме такі типові труднощі у навчанні, як: нерозуміння позиції вчителя, невміння слухати товариша, узгоджувати спільні з класом дії, завищена самооцінка та ін. Загалом, психологічна готовність є цілісним станом психіки дитини, що забезпечує успішне прийняття нею системи

вимог школи і вчителя, успішне оволодіння новою для неї діяльністю та новими соціальними ролями.

### **3. Адаптація до шкільного навчання**

Критерієм нормальної адаптованості дитини до шкільного навчання є її позитивне ставлення до школи, розуміння пояснюваного вчителем навчального матеріалу, самостійність, здатність зосереджувати увагу при виконанні завдань, охоче виконання громадських обов'язків і доброзичливе ставлення до однокласників. Усе це засвідчує належну ефективність процесу соціально-психологічної адаптації до школи — активного пристосування дитини до класу, вчителя, свого місця у школі.

Високий рівень адаптації дитини забезпечують виховання її у повній сім'ї, у якій нема конфліктних ситуацій; належний рівень освіти батька й матері, правильні методи виховання у сім'ї; позитивне ставлення до дітей вихователя старшої (підготовчої до школи) групи; позитивне ставлення до дітей учителя першого класу; функціональна готовність дитини до навчання у школі; сприятливий статус дитини у групі до вступу в перший клас; задоволеність спілкуванням із дорослими; адекватне усвідомлення свого становища в групі однолітків. З урахуванням цього грузинський педагог-новатор Шалва Амонашвілі стверджував, що дітей-шестиліток потрібно готувати не просто до школи (навчання читання, письмо, лічба), а готувати до ролі учнів, щоб вони розуміли свою нову позицію, нову роль вчителя, значення і зміст його вимог і оцінок.

Про наявність внутрішньої позиції школяра свідчать позитивне ставлення до вступу в школу як до природного і обов'язкового явища в своєму житті; уявлення про школу та шкільний зміст занять, інтерес до занять з навчання грамоти і лічби; надання переваги колективним заняттям

над індивідуальними; позитивне ставлення до вимог дисциплінованої поведінки, очікування оцінки; визнання авторитету вчителя.

Період соціально-психологічної адаптації триває від 10—18 днів до 1—3 місяців і супроводжується змінами в емоційній сфері дитини (зростання внутрішньої напруженості, рівня тривожності, імпульсивна взаємодія з дорослими тощо). Низький рівень адаптації проявляється у негативному ставленні до шкільного навчання, переважанні негативного настрою, відсутності інтересу до навчальних занять, недбалому виконанні завдань, небажанні самостійно працювати. Це засвідчує факт шкільної дезадаптації дитини — прояву психогенного формування особистості, що зумовлений особливостями її об'єктивного і суб'єктивного статусу в школі та сім'ї і може спричинити порушення навчальної діяльності в майбутньому.

Труднощі адаптації дитини до шкільного навчання зумовлені нерівномірністю розвитку пізнавальної сфери та довільної регуляції поведінки. Діти, які не встигають за шкільним ритмом, потребують особливої уваги, індивідуальної роботи вчителя. Складно адаптуються також діти з недорозвиненою дрібною моторикою. Нерідко вони відзначаються достатнім, навіть високим рівнем мовленнєво-мислительних операцій, тому дорослі не відразу звертають увагу на їх труднощі в оволодінні письмом (С. Ладивір). Особливо важко першокласникам, які мають проблеми розвитку мовлення, мислительних операцій (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, умовисновки, розмірковування).

З огляду на це в роботі зі старшими дошкільниками вихователі повинні уважно аналізувати особливості їхнього розвитку, прогнозувати імовірні проблеми в школі, спрямовувати зусилля на розвиток їхніх знань, умінь і навичок, що максимально полегшило б адаптацію в шкільному середовищі.

#### **4. Спільна робота дошкільного закладу і школи.**

У багатьох країнах з метою забезпечення неперервності дошкільної та початкової освіти створюють спільні навчально-виховні заклади

В Україні на початку 80-х років ХХ ст. набули розвитку навчально-виховні комплекси «дошкільний заклад-школа» (на базі дитячого садка) та «школа-дитячий садок» (на базі школи). Започатковані вони у сільській місцевості з метою задоволення потреб населення в освітніх послугах, раціонального використання приміщень, а також можливості навчання дітей як дошкільного, так і молодшого шкільного віку в одному освітньому закладі. Нині вони впроваджуються і в містах.

Будучи відкритою і динамічною соціальною системою, школа-дитячий садок та дитячий садок-школа є відносно автономними навчальними закладами з власним способом внутрішнього життя. Поєднання дошкільної і початкової освіти в такому малокомплектному навчальному закладі створює передумови для реалізації індивідуальності кожного вихованця, що значно складніше зробити у масовій школі. Як свідчать дослідження, об'єднання у комплексі двох підсистем значно посилює його виховні можливості, створює умови для психологічно комфортного переходу дитини з дитсадка у школу. Особливо корисним для розвитку соціальної компетентності дітей є перебування їх у різновіковому колективі.

У дошкільному закладі важливо забезпечити зв'язок вихованців і педагогів дитячого садка і школи. Для нього використовують екскурсії до школи, відвідування уроків, спільні з першокласниками розваги, а молодших школярів запрошують у дитячий садок для зустрічі з випускниками старшої (підготовчої) групи. Побутує також практика взаємовідвідування вихованцями дитячого садка і учнями початкових класів свят у дошкільному закладі та початковій діючій; «свято знань, посвята у школярі, букваря, випуску з дитячого садка»).

Особливо важливою для майбутніх учнів є фігура першого вчителя, якого вони сприймають як надзвичайну людину. Він повинен розуміти дітей,

виявляти душевну турботу про них, задивляючись у їхніх успіхах; повинен створювати оптимістичний настрій, дружелюбну доброзичливу атмосферу.

Доцільно в дитячому садку розвивати практику попереднього знайомства (якщо це можливо) з майбутнім учителем, а також ознайомлення педагога з роботою випускної групи, вивчення індивідуальних особливостей дітей, участь у їхніх справах.

Взаємозв'язок педагогів дошкільного закладу і школи здійснюється на інформаційному (семінари-практикуми з обговорення програм і планів навчально-виховної роботи, створення дидактичного матеріалу) і на діяльнісному (обмін новаторськими методиками, досвідом організації навчальної діяльності старших дошкільників і молодших школярів, взаємне консультування) рівнях. Усі вони мають усвідомлювати, що підготовка дітей до школи, яка є одним з головних завдань дошкільної освіти, має спрямовуватися на всебічний розвиток особистості.

## **Лекція 5-6. Формування навчально-пізнавальної культури молодших школярів.**

### План.

1. Актуальність проблеми формування навчально-пізнавальної культури молодших школярів.
2. Формування організаційних умінь і навичок молодших школярів.
3. Розвиток загальнонавчальних умінь і навичок учнів початкової школи.
4. Формування загальнопізнавальних умінь і навичок молодших школярів.
5. Формування контрольних-оцінних умінь і навичок.

### Література

1. Дусаविцкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности.- М., 1996.
2. Занков Л.В. Обучение и развитие. — М., 1975.
3. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії. - К., 1997.
4. Костюк Г.С. Про роль спадковості, середовища і виховання в психічному розвитку дитини. Розвиток і виховання // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. -К., 1989.- С. 98-194.
5. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1990. - С. 38 - 76.
6. Проскура Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольников. - К., 1985.
7. Савченко О.Я. Барвистий клубок. - К., 1995.
8. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності. - К., 1995.
9. Савченко О.Я. Умій вчитися. - К., 1996.
10. Оліяр .П. Робота вчителя з формування загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів / Методичні рекомендації. - Івано-Франківськ, 1988. - 26 с.



11. Оліяр М.П. Підготовка майбутніх учителів до формування навчально-пізнавальної культури молодших школярів // Актуальні проблеми сучасної школи і професійної підготовки вчителів /Під ред. Р.П. Скульського, П.С.Федорчака/. - Івано-Франківськ, 1989. - С. 105-112.

12. Оліяр М.П. Формування організаційних умінь і навичок молодших школярів /з досвіду роботи вчителів школи-лабораторії № 23 м. Івано-Франківська/. - Івано-Франківськ, 1992. – 19 с.

13. Оліяр М.П. Формування навчально-пізнавальної культури молодших школярів /з досвіду роботи вчителів початкових класів СШ Р 23 м. Івано-Франківська/. - Івано-Франківськ, 1992. - 23 с.

Опорні поняття:

навчально-пізнавальна культура, загальнонавчальні уміння і навички, організаційні, загальномовленнєві, загальнопізнавальні, контрольні-оцінні уміння й навички.

1. Актуальність проблеми формування навчально-пізнавальної культури молодших школярів.

До недавнього часу в шкільному навчанні переважав традиційний, суто просвітницький підхід, в основі якого - оволодіння учнями якомога більшим об'ємом знань, формування способів діяльності на основі засвоєння еталонних зразків. Тому більшу частину змісту освіти становили перші два з названих вище його компонентів. На сучасному етапі, коли змінюються акценти в цілях навчання, зростає питома вага тих компонентів змісту, що забезпечують формування творчих рис особистості, досвіду самостійного здобування знань.

За умов розбудови демократичної держави однією з найактуальніших залишається проблема постійного підвищення рівня освіти і культури народу. Тому так гостро стоїть сьогодні завдання навчити учнів вчитися, самостійно поповнювати знання, орієнтуватися в потоці інформації вже в молодшому шкільному віці, тобто завдання формування навчально-пізнавальної культури школярів, яка є одним з чинників загальної культури сучасної людини. Розв'язання цього завдання багато в чому залежить від якості підготовки педагогічних кадрів. Нові програми загальноосвітньої школи орієнтують учителя на потребу формування в учнів комплексу передбачених для кожної вікової групи міжпредметних, або загальнонавчальних, знань, умінь та навичок, що становлять основу навчально-пізнавальної культури. Успіху в цій роботі можна досягти, якщо вчителі досконало володітимуть новітніми технологіями викладання різних навчальних дисциплін.

Навчально-пізнавальна культура - це комплексний інтегративний спосіб реалізації можливостей людини в сфері самостійної творчої навчально-пізнавальної діяльності, процес і результат оволодіння системою загальнонавчальних знань, умінь і навичок, формування на їх основі моральних та вольових якостей особистості.

Спроби виділити основні міжпредметні уміння і навички знаходимо як в класичній вітчизняній педагогіці /П.П.Блонський, К.Д.Ушинський, С.Т.Шацький/, так і в сучасній /Д.К.Богоявленський, Т.О.Ладиженська, І.Я.Лернер, Н.О.Лошкарєва, Г.О.Люблінська, Н.О.Менчинська, В.Ф.Паламарчук, П.О.Шеварьов та ін./. Результатом цієї тривалої і складної роботи стала розробка розділу "Формування у молодших школярів загальнонавчальних умінь і навичок", вмішеного у шкільних програмах.

Процес формування навчально-пізнавальної культури молодших школярів складається з трьох основних компонентів: 1/ мотиваційного /психологічна підготовка учнів/; 2/ операційного /процес формування

загальнонавчальних знань, умінь, навичок/; 3/ творчого перенесення цих умінь та навичок у нову навчальну ситуацію.

Навчально-пізнавальна культура виконує такі функції: інтегруючу, мотиваційну, комунікативну, організуючу, регулюючу, виховну.

Учень вмiє вчитися, якщо він визначає сам або приймає мету, яку ставить вчитель, відповідно до неї планує і виконує необхідні дії, контролює та оцінює свої результати. Така розгорнутість характеризує сформовану навчальну діяльність. У молодшого школяра вона тільки починає формуватися. Дитина шести-семи років одночасно тяжіє до двох видів діяльності: ігрової і навчальної. Своєрідність цієї ситуації в тому, що нерозвинені пізнавальні можливості дітей цього віку підкріплюються сильними ігровими мотивами, потребою в емоційному контакті й підтримці дорослого. Можна сказати: чим більше в дошкільника розвинена ігрова діяльність, тим виразніше в маленького школяра прагнення утвердити себе у новій соціальній ролі — ролі учня.

*Звідси висновок, що навчальна діяльність визріває в надрах ігрової і лише поступово стає провідною.*

У процесі провідної діяльності - учіння - молодший школяр поступово оволодіває її розгорнутою структурою:

Прийняття	Добір засобів	Виконавські	Контроль і оцінка
мети	її досягнення	дії	результатів

Щоб успішно просуватися по всіх етапах навчальної діяльності, молодші школярі у співробітництві з учителем мають оволодіти повним діапазоном загальнонавчальних умінь і навичок.

У навчальних програмах визначено зміст роботи початкової школи з формування загальнонавчальних умінь і навичок: організаційних, загальномовленневих, загальнопізнавальних і контрольних-оцінних. Вони формуються протягом усієї початкової школи, мають міжпредметний харак-

тер, а тому час для цієї роботи вчитель знаходить на різних уроках, ураховуючи розвивальні можливості цієї чи іншої теми.

## 2. Формування організаційних умінь і навичок молодших школярів.

Деякі вчителі обмежують проблему формування організованості учнів тим, що починають урок так званим оргмоментом — перевіркою готовності класу до роботи, часто вдаються до зауважень щодо порядку на парті. Це - спрощений і неефективний підхід. Чому саме? Організованість у навчанні не можна зводити лише до зовнішніх виявів. Вона передбачає сукупність умінь, взаємодія яких забезпечує швидке включення молодших школярів у навчання, їх здатність діяти цілеспрямовано, орієнтуватися в часі, заздалегідь обдумувати послідовність і способи виконання завдання. Відповідно до цього в молодших учнів слід формувати такі вміння:

- організовувати своє робоче місце;
- орієнтуватися в часі та берегти його;
- планувати свої дії;
- доводити роботу до кінця.

Методика формування організованості має бути різноманітною. Це, зокрема, роз'яснення, бесіда, переконання, показ, ігрові ситуації, змагання, прийоми стимулювання і вправляння дітей у певних діях. У зв'язку зі зниженням віку дітей, які йдуть до школи, формування організованості шестирічних першокласників потребує від учителя особливої уваги.

Ці діти, як правило, емоційніші, їхня поведінка ситуативно зумовлена і дуже залежить від актуальних потреб. Особливо це помітно під час сюжетних ігор, роботи з роздавальним матеріалом, виконання конкретних завдань. Тут дитина прагне зідразу поділитися своїми враженнями, привернути до себе увагу, заслужити схвалення вчителя. Під час фронтальної роботи чимало першокласників тривалий час не реагують на вказівки

вчителя, звернені до класу, і починають працювати лише після особистого звернення. Багато терпіння і наполегливості слід докласти, щоб сформувати в шестирічних учнів уміння розташовувати навчальні речі на парті, вчасно починати й закінчувати роботу.

Оскільки із зовнішньої організованості розпочинається внутрішня, розглянемо детальніше, як треба організовувати робоче місце учня. Зокрема, необхідно:

- ознайомити першокласників з їхньою партою;
- навчити добирати навчальне приладдя залежно від теми уроку;
- довести до рівня навички правильне розташування кожної речі на поверхні парти;
- учити працювати з підручником, зошитом, роздавальним матеріалом, біля дошки.

Правильна організація робочого місця усуває побічні подразники, що заважають дитині зосередитися, сприяє раціональному використанню часу уроку, вихованню акуратності.

Як же відбувається ознайомлення дітей зі шкільною партою? Дітям пояснюють, для чого призначена та чи інша частина - сидіння, підставка, гачок; чим парта схожа на стіл і чим відрізняється від нього; як найзручніше сидіти. Потім на різних уроках учитель показує, які речі мають постійне місце, а які - ні, як треба розміщувати навчальне приладдя. Щотижня доцільно проводити вправління на швидкість і якість підготовки до уроку. Помічник учителя проходить між рядами і доповідає: «Ми готові до уроку». Найскладніше готуватися до уроків малювання, праці (якщо немає кабінету). Тому вчитель заздалегідь разом з учнями добирає, готує і розкладає на партах відповідне обладнання, залучає помічників.

Обов'язок учителя - до дрібниць продумати знайомство дитини з новим підручником. Наприклад, коли першокласники починають працювати з підручником «Математика», вчитель разом з дітьми розглядає обкладинку, запитує, як вихованці зрозуміли назву книжки, зміст малюнка. Учні гортають

сторінки. Що на них зображено? Найчастіше цифри, лінії. Чому? Бо книжка допоможе навчитися лічити, розв'язувати приклади, задачі. Це необхідно кожній людині, ким би вона не працювала

Щоуроку, коли діти починають працювати з підручником, учитель приділяє особливу увагу їх орієнтації в книжці. Ось фрагмент уроку, проведеного наприкінці вересня: «Зараз, діти, працюватимемо з підручником. Покладіть його перед собою. Знайдіть закладку, перегорніть сторінку вперед. Ми працюватимемо зі сторінкою зліва. На ній ось таке число. Знайдіть його (учитель показує запис на дошці, дає кілька секунд на загальну орієнтацію учнів у змісті сторінки). Тепер покажіть перший малюнок угорі...». Якщо на сторінці чимало об'єктів, учитель скеровує погляд дітей за допомогою указки, вчить виділяти певне зображення, тобто організовує вибірковість сприймання. Після роботи з підручником учитель стежить, щоб усі діти правильно й вчасно поклали підручник із закладкою на постійне місце — верхній куточок парти.

На уроках читання особливо наполегливо слід домагатися, щоб діти: 1) шукаючи потрібний твір, не гортали сторінки, а знаходили його назву в «Змісті», а потім за номером сторінки - у книжці; 2) уміли користуватися підрядковим словником, в якому пояснюються невідомі або маловживані слова з читаного твору; 3) знали, що таке червоний рядок, абзац, діалог, римські цифри.

*Приклад.* Другокласники починають вивчати нову тему «Цікавий світ навколо тебе». Вчитель пропонує їм такі корисні вправи: знайди і прочитай назву теми в «Змісті» книжки; перечитай, які твори належать до цієї теми; знайди назву казки «Сильніше за силу». На якій сторінці ця казка надрукована?

Працюючи з підручником, учні повинні знати, що виділені в книжці жирним шрифтом слова - визначення - слід прочитати кілька разів, повторюючи тихенько вголос, щоб запам'ятати, з'ясувати зміст кожного малозрозумілого нового слова, позначення.

Перед вивченням віршів напам'ять корисно порадити дітям спочатку визначити послідовність думок, а потім заучувати стовпчиками, якщо вірш великий, а якщо невеликий - краще прочитати двічі-тричі весь, а потім відтворювати. Психологи доводять, що при дослівному запам'ятовуванні раціональніше заучувати текст не відразу, а розподіляючи цей процес у часі. Наприклад, якщо вдома треба вивчити великий вірш, його прочитують чотири-п'ять разів після обіду, відтворюють, а потім займаються іншими справами. Увечері знову читають два-три рази і повторюють, уранці закріплюють, прочитавши один-два рази.

Отже, для запам'ятовування важливо, щоб діти добре зрозуміли матеріал, усвідомлено повторювали й розподіляли заучування в часі. За таких умов матеріал запам'ятати легше, а вивчене зберігається в пам'яті міцніше й довше.

До організаційних належить уміння *орієнтуватися в часі, берегти його*. Оволодіння цим умінням - одна з головних ознак культури розумової праці. Молодший школяр поступово привчається без відволікань включатися в роботу, працювати в потрібному темпі. Оцінюючи будь-яке завдання, бажано закладати в свідомість першокласника орієнтир: *добре справитися з роботою означає виконати її правильно й у відведений час*. Кожна дитина має знати резерви свого часу на уроці (не роздивлятися на всі боки, не перепитувати, довго не вагатися, діяти відразу після вказівки вчителя, тримати в порядку приладдя тощо).

Формування в молодших школярів почуття часу - складний і тривалий процес, адже час не має наочної форми, він завжди сприймається суб'єктивно. Тому про нього кажуть: пливе, тягнеться, біжить, летить... Час на уроці діти сприймають теж по-різному, залежно від інтересу, посильності навантаження, самопочуття.

Навчаючи першокласників орієнтуватися в часі, доцільно розпочинати з вправ на його визначення з опорою на життєвий досвід. Корисно пропонувати час від часу розглядати малюнки, на яких зображено дії різної тривалості. Наприклад, воротар ловить м'яч, дівчинка малює, хлопчик спить,

чоловік дзвонить у двері, тесля теше дошку. Завдання: назвати дії в порядку збільшення часу на їх виконання.

У другому класі (або в кінці першого) дітям бажано дати уявлення (найкраще на уроках ознайомлення з навколишнім) про тривалість однієї, трьох, п'яти хвилин за допомогою звичайних і піскових годинників. Унаочнення часу, спостереження за рухом стрілки і піску для багатьох дітей — відкриття, що збагачує їх світосприймання і чуттєвий досвід. Протягом певного часу на різних уроках діти поступово нагромаджують особистий досвід, уявлення про те, що можна виконати за 1, 2, 3 хвилини: скільки написати літер, прочитати сторінок, вирізати фігурок, які фізичні вправи виконати, скільки зробити кроків, стрибків. Корисні й «зворотні» вправи: попередня прикидка, що можна встигнути за певний час, і перевірка припущення практичними діями.

Організаційні вміння передбачають *планування* учнями *навчальної роботи*, яке на уроці може бути самостійною дією і засобом досягнення іншої мети. Планування являє собою мислительну дію, що має на меті усвідомлення змісту та послідовності розумових і практичних дій, необхідних для реалізації певної мети.

На уроках у початкових класах чимало ситуацій, коли молодші школярі повинні:

- скласти план прочитаного тексту; виконати творчі роботи з розвитку мовлення (опис предметів і явищ, твір за спостереженнями, аналогії);
- спланувати розв'язування задачі;
- скласти характеристику природних об'єктів за планом;
- спланувати спостереження за розвитком рослин, змінами в природі;
- скласти план композиції малюнка;
- спланувати виконання саморобки, моделювання різних об'єктів за зразком і власним задумом;
- скласти план колективної роботи.



Планування неможливе, якщо учень не розуміє *мети* діяльності. На зразках власних міркувань педагог навчає дітей спочатку визначати, для чого потрібна робота, яка її мета, а потім свідомо вибирати засоби досягнення, порівнювати, як мета впливає на результат. Цю залежність доцільно простежити на різних завданнях: порівняти розв'язування двох задач, в яких числові дані однакові, а запитання сформульовано по-різному. Чому результати різні? Розібрати одне й те саме слово з різними цілями (звукобуквений аналіз, склад слова, частина мови). Простежити, як змінюється результат залежно від мети завдання.

Планувальна функція навчального мовлення активно розвивається в процесі коментування учнями власних дій, коли відбувається випереджувальне визначення словом їх послідовності та аналізу виконання. Так, перш ніж розпочати якусь роботу, учень ставить перед собою такі запитання: Що я зроблю спочатку? Що потім? Чим закінчу? Чи можна передбачити результат роботи? Цей елементарний самоаналіз сприяє організації розумових і практичних зусиль дітей, допомагає побачити складність роботи ще перед її виконанням.

На уроках дітям доводиться працювати з різними текстами. І найпоширенішими видами роботи з ними є складання плану і переказ прочитаного. Формуючи ці вміння, деякі вчителі, на жаль, вимагають, щоб діти склали план ще до того, як навчаться визначати основну думку. Але ж це складне вміння розвивається поступово. У другому класі діти вчаться відповідати на запитання до прочитаного, ділити його на частини, за допомогою запитань самостійно передавати зміст, під керівництвом учителя визначати основну думку, а третьокласники вже самостійно ділять текст на частини; складають план; стисло та вибірково (уривками) переказують прочитане.

Центральна ланка в складанні плану - *вміння визначити* основну думку, яка в художніх творах буває глибоко прихована. Отже, дітям виділити її нелегко. Як же привчити молодших школярів визначати основну думку?

Дуже поступово, розкладаючи це вміння на ряд простіших. Спочатку діти мають навчитися ставити два основних запитання до тексту: «Про що тут розповідається?» та «Як про це розповідається?». Бажано також навчити вихованців виділяти три основні думки: що було на початку оповідання, що потім, чим воно закінчилося.

Учителі добре знають, як важко дається молодшим школярам стислий переказ прочитаного. Багатьом з них легше переказати дослівно, ніж виконати складну аналітичну роботу — зв'язати в один ланцюг основні думки кожної частини твору.

Подолати ці труднощі допомагає прийом, що дістав у методиці не зовсім звичну назву, - *сортування матеріалу*. Мається на увазі, що діти, працюючи над текстом, виконують аналітичні завдання. Наприклад, такі: прочитай і знайди те, що тобі незрозуміле, що тебе вразило, що найбільше сподобалося, про що дізнався вперше, про що знаєш більше, ніж сказано в тексті; подумай, без якого речення уривок буде незрозумілий, які слова в цій частині тексту найважливіші й чому. Отже, замість тренувального перечитування відбувається читання з аналізом, і діти сприймають текст не суцільно, а усвідомлюючи його елементи, що є неодмінною передумовою виділення основної думки й складання плану.

Як пояснити дітям, що таке основне, істотне? Без істотного предмет або явище не можуть існувати. Це те, що обов'язково йому належить. Так, море - завжди неосяжне й солоне, берізка — білокора, зима - холодна... Отже, кожний об'єкт (слово, речення, задача) має свої певні ознаки, за якими він розпізнається і які можуть бути обов'язковими для одного об'єкта й необов'язковими для іншого.

Складаючи план, діти також мають усвідомити, що не варто придумувати будь-яку назву або брати перше-ліпше речення з уривка і вважати його пунктом плану, треба насамперед визначити, яку думку хотів передати письменник.

Якщо узагальнити вимоги до складання плану (до речі, вони не втрачають свого значення протягом усього періоду навчання), їх буде три:

- до плану слід вносити тільки основну думку;
- усі пункти мають послідовно відображати зміст;
- бути чітко сформульованими.

План має стати для учня керівництвом до певної послідовності дій. Тому, навчивши дітей складати план, важливо привчити їх міркувати і працювати за ним.

Ефективним прийомом, який унаочнює об'єктивну потребу в планомірних діях, є самостійна робота учнів за технологічними картками на уроках трудового навчання.

### 3. Розвиток загальномовленнєвих умінь і навичок молодших школярів.

Виняткова роль у повноцінній навчальній діяльності належить таким умінням школярів: зосереджено слухати, виділяти смислові елементи висловлювання; запитувати й вибірково відтворювати матеріал з елементами логічної обробки; зв'язно, послідовно міркувати.

Мовні знання, вміння і навички - умова і компонент розвивального навчання. Збіднене мовлення не тільки звужує мислительний процес дитини, а й практично унеможлиблює повноцінну навчальну діяльність. Тому на будь-яких уроках учитель має звертати увагу дітей і на зміст сказаного, і на те, в який саме спосіб точніше, повніше, виразніше його передати.

Розкриваючи засоби мотивації учіння, ми спинялися на формуванні в дітей *умінь запитувати й відповідати*. Серед інших умінь цієї групи надзвичайно важливе для розвитку пізнавальних здібностей *уміння міркувати*. Це - комплексне вміння, в якому інтегруються вміння логічно мислити й вміння зв'язно, послідовно викладати свої міркування. У діалозі мовлення підтримується співбесідником словом, жестом, поглядом. А

монолог, як зазначав Л.С.Виготський, це вища й складніша форма мовлення, що розвинулась історично пізніше, ніж діалог.

Міркування - такий тип тексту, в якому з попереднього судження має впливати наступне, отже, воно являє собою ланцюжок суджень. У міркуванні звичайно виділяють такі частини: тезу, тобто думку, яку слід довести, розвиток тези, її доведення або спростування. Міркування такої структури називаються дедуктивними, бо йдуть від загального твердження.

Схема індуктивного міркування інша: факти, їх аналіз і синтез, висновок. Назвемо деякі вправи розвивального характеру, які сприяють оволодінню учнями вміннями міркувати. Насамперед — завдання і запитання, що привчають встановлювати послідовність та взаємозалежність подій, явищ, логічно висловлюватися.

Корисною пропедевтикою для розвитку в дітей уміння міркувати є відгадування і складання загадок. Цій роботі передують вправлення в стислому описі добре відомих предметів, яке найдоцільніше проводити під час прогулянок, ігор, малювання, виготовлення саморобок на уроках художньої праці. Корисні і завдання, що спонукають дитину визначати послідовність подій, явищ, стану. Наприклад, виписати речення з деформованого тексту в тій послідовності, в якій розгортаються події; пронумерувати й переставити пункти запропонованого плану відповідно до змісту й логіки прочитаного; виключити зайвий пункт; помітити пропуск логічної дії.

Ефективним засобом навчання дітей міркувати є *і використання алгоритмів та різноманітних зорових опор* (схем, таблиць, символів).

Алгоритми в навчанні, як відомо, являють собою чіткий опис прийомів мислення або послідовності розумових операцій, спрямованих на розв'язування однорідних завдань. Алгоритмічні приписи визначають найдоцільнішу послідовність розумових і практичних дій і цим самим привчають дитину міркувати правильно й економно.

Для навчання дітей «діяти за пам'яткою» доцільно виділяти час, коли вперше вводиться новий вид роботи. Спочатку під керівництвом учителя, а

потім цілком самостійно, спираючись на алгоритм, учні виконують аналогічні й нові завдання. Загальні алгоритми тривалої дії бажано оформити у вигляді настінної таблиці-пам'ятки (алгоритм застосування правила про ненаголошені голосні, сумнівні приголосні, визначення будови слова, відмінкових закінчень; алгоритми розв'язування задачі; ділення багатоцифрових чисел тощо).

Учитель поступово ознайомлює учнів з пам'ятками, домагаючись, щоб вони стали надбанням власного досвіду кожної дитини. Спочатку пам'ятку застосовують для фронтальної роботи. Згодом її варто запропонувати як інструкцію для самостійного розв'язування задач.

Розчленування правила або способу дії на послідовні операції допомагає учням самостійно виконувати завдання. Такі записи організують розумові й практичні зусилля дітей, привчають додержувати певної послідовності під час виконання роботи. Проте для учнів зі слабкою технікою читання завдання з поопераційно деталізованим інструктажем недоцільні, бо стомлюють дитину раніше, ніж вона почне їх виконувати.

Якщо у 80-х роках ознакою сучасного уроку було використання різноманітних алгоритмів, то нині акцент змістився на користь невеликих зорових опор (готових і створюваних разом з дітьми), індивідуальних довідників учнів.

Використання зорових опор для учнів з різним рівнем підготовки має різний зміст. Невпевнена, повільна дитина пришвидшує темп роботи, дивлячись на опору, для слабенької - це підказка, для лінивої - об'єктивна потреба все ж таки вивчити. Але схему-опору треба вміти «прочитати». Тому будь-який новий знак, символ, який вводить учитель, має бути усвідомлений учнями. За абстрактним вони повинні бачити конкретну практичну чи розумову дію.

4. Формування загальнопізнавальних умінь і навичок молодших школярів.

Ядро навчальної діяльності - індивідуальна мислительна діяльність учня. Це - той самий процес, до якого багато вчителів спонукують дитину коротким словом: «Думай!» Якби малюк був сміливішим, він запитав би в свого наставника: «А як це зробити?» Справді, наказуючи учневі думати, мало хто з учителів замислюється про те, наскільки складно це для малюка. Адже в цей напружений момент той має швидко й безпомилково на очах усього класу виконати різні мислительні операції, серед багатьох способів вибрати один. Як полегшити шлях до самостійного мислення? Очевидно, насамперед не слід пускати його на самоплив, а цілеспрямовано керувати цим процесом. Оскільки мислительних операцій багато, важливо знати, що їх об'єднує і в чому специфіка кожної.

Що ж спільне? Складниками усіх видів діяльності О.М.Леонтьєв називав дії. «Людська діяльність не існує інакше, як у формі дій або ланцюга дій». Способи реалізації дій він називав операціями. Звідси робимо висновок, що будь-яка розумова дія складається з певних операцій. Відомо, що в основі всіх розумових дій лежать процеси аналізу й синтезу, тобто розкладання та об'єднання. Виконуючи їх, учень спостерігає, виділяє ознаки, частини, диференціює, виявляє зв'язки. Отже, й формування кожного загальнопізнавального вміння передбачає опору на ці операції.

Спільними є й критерії сформованості пізнавальних умінь. Зокрема, учень повинен знати суть даного способу дії і вміти ним самостійно користуватися. Тому випускник початкової школи має знати не тільки, що таке, скажімо, порівняння, а і які операції потрібні для його виконання, в якій послідовності їх здійснюють, порівнюючи різні об'єкти.

Дослідження психологів і дидактів показують, що формувати пізнавальні вміння в молодших школярів можна різними шляхами. Спеціальної роботи на засвоєння суті конкретного мислительного прийому вчителі, як правило, не проводять, але діти певною мірою оволодівають ним *через просте наслідування способів роботи вчителя й товаришів*. За цих умов більшість учнів не піднімається до узагальнення пізнавальної суті прийому, розвиток

умінь з віком ледь помітний. І тут доречно нагадати висновок психологів про те, що не можна формувати в дитини розумові операції лише під впливом її особистого індивідуального досвіду, бо це є неекономним шляхом, окрім того, загрожує виникненню шаблону мислительних процесів, що заважатиме дитині піднятися до узагальнення власних міркувань.

Учителям слід спеціально формувати у молодших школярів пізнавальні прийоми *через поетапне оволодіння ними. Спочатку дітям пропонують підготовчі вправи*, які допомагають їм набути досвід виконання елементарних операцій: виділення ознак, диференціювання істотного і неістотного, розчленування поняття, первинне узагальнення, тобто опанувати операції, без яких неможливе жодне із загальнопізнавальних умінь. Іншими словами, це — азбука мислення.

На етапі підготовчих вправ у всіх класах значну увагу треба приділити вмінню аналізувати слова, речення, описувати різні об'єкти. Особливо корисним для розвитку таких умінь є опис добре відомих предметів (яблука, неба, kota, собаки).

Учні мають усвідомити, що не тільки предмети, а й кожне слово, речення мають свої певні ознаки, істотні й неістотні.

Якщо досвід виконання таких операцій достатній, школярам легше усвідомити, які дії треба виконати, щоб, скажімо, виділити головне або встановити причиново-наслідкові зв'язки чи довести твердження. Наприклад, якщо вчитель переконується, що учні вже вміють порівнювати конкретні об'єкти (слова, оповідання, явища, предмети, вчинки, приклади, задачі), їх можна підводити до узагальнення пізнавальної суті порівняння.

Щоб учні усвідомили пізнавальну суть цього прийому, вчитель разом з ними складає схему-опору.

Порівнюємо - зіставляємо, щоб  
знайти: однакове, подібне, відмінне.

До цієї схеми діти час від часу звертаються, самостійно порівнюючи різні об'єкти. З метою перенесення вміння порівнювати доцільно через певний час скласти разом з учнями правило порівняння.

Щоб порівняти, треба:

уважно розглянути предмети;

виявити ознаки кожного предмета;

зіставити відповідні;

знайти однакові, подібні, відмінні;

узагальнити результат порівняння.

Актуалізуючи це правило, варто раз у раз пропонувати учням розгорнуто порівняти художні твори, речення, задачі, природні об'єкти.

За аналогічною методикою вчитель може формувати інші загальнопізнавальні вміння. Безумовно, схеми самі по собі не забезпечують пізнавальної діяльності учнів, вони - лише опора для переходу від міркування вголос, з підказкою вчителя, до мислення мовчки. Тому дуже корисно, щоб діти спостерігали, *як думає сам учитель, тобто мали практичні зразки моделей мислення*. Зокрема, добре дати учням зразок, як треба правильно міркувати під час розв'язування задачі, як аналізувати слова, описувати події.

Не варто нехтувати роботою за зразком. Наслідування, якщо його розглядати в широкому значенні, є основною формою, в якій здійснюється вплив на навчання на розвиток. Але способи використання зразка мають ускладнюватися: від прямої вказівки «роби, міркуй, виконуй так само, як я» до використання його як опори для перенесення знань у нову ситуацію, коли відбувається робота над зразком. Відомо також: чим різноманітнішими зразками дій оволодівають учні, тим вільнішим і результативнішим буде їхній самостійний пошук, змістовнішими навчальні мотиви й інтереси.

Важливо, щоб сама дитина відчувала потребу в осмисленні способу виконання щойно завершеної роботи. Наприклад, учитель запитує: «Задачу розв'язано правильно. А як же здобули результат? Як його можна знайти в інший спосіб? Який спосіб кращий?». Якщо в учителя є можливість



розгорнуто використати пізнавальний прийом, доцільно виділити логічним наголосом вирази: «Отже, зараз ми порівнювали, тобто визначали...», «Зробимо висновок, для цього треба...» Така робота мимоволі закріплює в свідомості дитини зв'язок між назвою прийому пізнання та змістом дій, що визначають його суть.

#### 5. Формування контрольних-оцінних умінь і навичок.

Формування у молодших школярів контрольних-оцінних умінь і навичок - неодмінна умова повноцінності їх навчання.

Безпосереднє здійснення самоконтролю відбувається як система взаємооберненого зв'язку між змістом роботи та діями учнів. Будь-який контроль тісно пов'язаний з оцінкою, оскільки в процесі його не тільки визначається ступінь правильності дій і результатів, а й висловлюються оцінні судження щодо, якості роботи. Тому контрольні й оцінні вміння взаємопов'язані, хоча кожне виконує специфічну роль у навчальній діяльності.

Якщо самоконтроль має випереджальний характер, він обов'язково пов'язаний з плануванням наступних дій, прогнозуванням результату. Контроль за кінцевим результатом поширений у початкових класах і має на меті з'ясувати: як вивчено вірш, які вставлено букви, які слова підкреслено, чи правильно розв'язано приклади, чи точно виміряно стрічку тощо. Якщо ж формується таке складне вміння, як розгорнутий епосіб дії, тоді найбільшу цінність має *поопераційний контроль*, який забезпечує свідоме виконання завдання на всіх його етапах, своєчасне виправлення помилок.

Поопераційний контроль лежить в основі програмованого навчання і коментованого управління розумовою діяльністю учнів.

Самоконтроль учнів перших-других класів здійснюється здебільшого за добре засвоєним зразком, коли діти оволодівають способом дій тією мірою, яка забезпечує самостійність їх виконання. У третіх-четвертих класах

важливу роль відіграють опосередковані засоби: опора на схему, алгоритм, володіння спеціальними прийомами самоперевірки.

Психологічні дослідження (О.В.Проскура, С.Л.Коробко) показують, що контроль-оцінний компонент у 7-річних дітей так само, як і в 6-річних, перебуває на рівні слів «добре», «погано», «подобається» чи «не подобається». Практичні дії з пошуку і виправлення помилок, аналізу та оцінювання робіт діти цього віку здійснюють, як правило, у співробітництві з дорослими. Отже, ці дії потребують спеціального керівництва з боку вчителя. На жаль, практика показує, що багато вчителів підміняють навчальну роботу із самоконтролю закликами до учнів бути уважними, перевіряти себе. На різних уроках домінує контроль лише готових результатів, під час самостійної роботи спостерігається гіперопіка дітей, відсутні чіткі орієнтири щодо визначення якості виконання.

Формування самоконтролю в молодших школярів ускладнює наївна переконаність багатьох дітей у тому, що перевірка - обов'язок вчителя і батьків, а їм самим не потрібно себе перевіряти, бо вони дуже старалися і не могли помилитися. Отже, процес формування самоконтролю передбачає опору на мотиваційний і процесуальний компоненти учіння, тобто виховання потреби якісно виконувати й перевіряти будь-яку роботу і навчання спеціальних прийомів самоконтролю.

*Для успішного формування самоконтролю потрібно забезпечити у системі уроків такі умови:*

- щоб запобігти можливим помилкам, ускладнювати завдання в певній послідовності: копіювання, використання зразка у тих самих умовах, у змінених, у нових;
- домагатися від учнів чіткого розуміння мети роботи і об'єкта перевірки;
- передбачати труднощі, які можуть виникнути в процесі виконання самостійної роботи;
- при формуванні складних умінь і навичок одночасно опрацьовувати прийоми і способи їх перевірки;

- у виконанні тренувальних вправ передбачати спеціальні ускладнення, щоб запобігти зниженню гостроти уваги, утворенню штампа дій.

*Основні методи і прийоми формування самоконтролю:*

поопераційне пояснення способу дії, зіставлення зі зразком, оволодіння конкретними прийомами перевірки, опора на пам'ятку, алгоритмічний припис, взаємоконтроль, диференційований підхід учителя до виправлення помилок, матеріалізація навчальних дій під час контролю (підкреслення, доповнення, підставляння відповіді).

З першого класу слід привчати дітей працювати з книжкою, показувати їм, як списувати з підручника, з дошки, як перевіряти за зразком, пропонувати пояснити порядок виконання вправи. Якомога частіше ставити запитання: «Як працюватимеш над вправою? Що робитимеш спочатку, а що потім? Як списуватимеш, перевірятимеш?» У таких умовах дітям легше побачити складність у роботі ще до початку її виконання.

Назвемо *деякі види завдань на уроках мови, що сприяють розвитку самоконтролю*: розпізнавання орфограм на певне правило, знаходження розбіжностей у звучанні й написанні слів, пропуск учнями під час диктовки місця в слові, якщо є сумнів щодо його правопису, попереднє визначення труднощів написання, коментоване письмо, виправлення власних помилок за орієнтиром учителя, взаємоперевірка.

*Психологічною основою контролю є розвинені форми довільної уваги.* Тому важливу роль у формуванні самоконтролю молодших школярів відіграє постійне тренування фонематичного слуху і зорової пам'яті. У зв'язку з цим не можна недооцінювати звукобуквений аналіз слів, їх чітке промовляння. Ці прийоми треба якнайширше використовувати у початковій школі.

Доречно нагадати, що для самоконтролю правильного письма важливо додержувати єдиного орфографічного режиму в усіх записах, які робить учень, незалежно від предмета.

Надзвичайно велике значення для самоконтролю має запам'ятовування графічного образу правильно написаного слова. Тому не можна виключати

такі прийоми, як багаторазове відтворення різними способами важких слів, вивішування плакатів «Пиши правильно» (що періодично змінюються), словникова робота.

*В основі самоконтролю лежить довільна увага.* Тому на різних уроках, а також у групах подовженого дня треба систематично тренувати увагу дітей, зокрема, такі її якості, як *концентрація, вибірковість, стійкість, розподіл.* Як показали дослідження психологів, доступним і ефективним для учнів третіх-четвертих класів є тренування уваги методом коректурної проби. Його суть полягає в тому, що учень робить певні викреслення або підкреслювання в уривках газетного, журнального тексту. Наприклад, завдання: «Учні першого варіанта в цьому уривку підкреслюють усі літери *a*, другого - всі літери *i*. Запишіть збоку, скільки в кожного вийшло літер. Тепер обміняйтеся текстами. Чи збіглися ваші підрахунки?»

Для тренування концентрації та розширення обсягу уваги використовують прийом демонстрування ілюстративного матеріалу протягом кількох секунд, з тим щоб учні охопили його зором і запам'ятали.

Щоб самоконтроль став умінням, дітей слід навчати конкретних прийомів перевірки роботи за опорою-пам'яткою. Наприклад, виконуючи обчислення на уроках математики, діти поступово мають навчитися робити перевірку арифметичної дії тією самою чи зворотною, робити «прикидку» відповіді, порізнному звіряти відповіді (готовий результат, таблиця, вибір серед кількох, опора на проміжні відповіді тощо).

Отже, формування навчально-пізнавальної культури молодших школярів - неодмінна умова повноцінного навчання. Процес формування має міжпредметний характер, у ньому органічно взаємодіють змістова, мотиваційна і процесуальна сторони. Поряд з прийомами, що стимулюють дітей до самостійного застосування цих умінь, практикуються спеціальні завдання і засоби навчання розумових дій, які становлять структуру кожного вміння.

## **Лекція 7-8. Формування готовності молодших школярів до спілкування**

### План.

1. Структура готовності молодших школярів до спілкування.
2. Особливості процесу спілкування молодших школярів.
3. Роль культури спілкування молодших школярів у їх адаптації до навчальної діяльності в школі.
4. Психолого-педагогічні умови успішного формування культури спілкування молодших школярів.

### Література.

1. Андреева Г.М. Социальная психология. — М., 1997.
2. Балл Г.О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого – педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98–100
3. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования. – К., 1997.
4. Біленко Л.В., Сисоева С.О. Вивчаємо творчу діяльність педагога // Рідна школа. – 1993. – № 11-12.
5. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1992.
6. Болсун С. Вчительські манери: сутність та вимоги до них. Рідна школа. – 2001. – №8. – С. 64.

### **1. Структура готовності молодших школярів до спілкування.**

Важко назвати щось більш важливе для людини, ніж її взаємини з іншими людьми. Саме завдяки спілкуванню і певним взаєминам, що складаються в

процесі цього спілкування, людський індивід поступово стає особистістю, яка здатна усвідомлювати не лише інших, але й себе саму, свідомо й активно регулювати власну діяльність та поведінку, впливати на оточуючих, враховувати їх прагнення, інтереси. Вирішальну роль у цьому відношенні відіграють постійні взаємини, що виникають в процесі спілкування, спочатку в родинному колі, потім з ровесниками у дитячому садку, а згодом – з членами учнівського колективу класу, школи. Якраз організовані дитячі колективи мають вирішальне значення у розвитку та формуванні підростаючої особистості.

**Готовність молодших школярів до спілкування** є складним утворенням, що містить певну систему його якостей і властивостей, а саме:

а) емоційне ставлення до ровесників навколишніх людей, уміння співпереживати, співчувати, відчувати чужий біль і чужу радість, уміння ставити себе на місце іншого, бачити світ його очима, уміння володіти своїм емоційно-почуттєвим станом;

б) знання норм і правил спілкування з навколишніми і здатність осмислювати процес спілкування (спостерігати і розуміти), прогнозувати ситуації спілкування і вміння інтуїтивно визначати стан іншого, здатність до заглиблення у свій внутрішній світ, зіставлення своїх індивідуальних особливостей за вимогами довкілля;

в) ціннісні орієнтації особистості в сфері спілкування; здатність до об'єктивної оцінки поведінки і вчинків інших людей та своїх власних, уміння оцінювати ситуації спілкування;

г) вияв турботи про навколишніх, самостійність та ініціатива у наданні допомоги, творче ставлення до спілкування.

## **2. Особливості процесу спілкування молодших школярів.**

За нашими спостереженнями, **вміння слухати має першорядне** значення у формуванні готовності молодших школярів до спілкування. Підраховано: із часу, що використовується для контактів з тими, що нас оточують, ми 9% пишемо, 16% - читаємо, 30% - говоримо, 45% - слухаємо. Відсотки молодших школярів дещо інші. Найбільший відсоток слухання (65%) на уроках, у розмові з дорослими. Але з друзями діти намагаються якомога більше говорити і якнайменше слухати. Це зв'язано із їхнім психічним станом. Діти при спілкуванні почуваються вільно, комфортно. Над вибором фраз і слів не задумуються, а словесно зразу відображають свої думки. Велику роль грає настрій, який вони і не намагаються приховати при спілкуванні. Кожен учасник розмови намагається розповісти якомога більше. Тема їхніх спілкувань – це цікаві пригоди, з якими так кортить поділитися з товаришами<sup>4</sup>.

Нами було проведене тестування на визначення уміння молодших школярів слухати.

За результатами дослідження більшість дітей вважають, що кращий співбесідник – близький друг (подруга). Більшість вважають, що до числа кращих слухачів належать учні, які вчаться гірше або на думку колективу є гіршими. Тоді велику роль у спілкуванні надається кращому учневі, відміннику. Отже, у спілкуванні молодших школярів провідну роль відіграє навчання. Але це не завжди так. Діти молодшого шкільного віку звертають увагу на зовнішній вигляд свого співрозмовника, і відносно таких критеріїв найчастіше іде розподіл, кому слухати, а кому говорити.

Соціальне спілкування вимагає, щоб співбесідники говорили або слухали по черзі, не перебиваючи одне одного. Молодші школярі, навпаки, при такому виді спілкування намагаються всі взяти участь у спілкуванні одночасно. І часто такі бесіди починаються із виразів: “А я чув...”, “А я знаю

Яка б не була мета спілкування, завжди корисно знати технічні прийоми активного слухання та вміти користуватися. Уже у молодшому шкільному віці педагог повинен ознайомити дітей з ними:

1. Пригадайте і обдумайте свої звички слухання.
2. Умійте показати другові, що ви його слухаєте.
3. Будьте уважні.
4. Треба вміти зосередити свою увагу.
5. Розумійте не тільки слова, але і почуття.
6. Стежте за мімікою, рухами.

Найпоширенішими помилками молодших школярів є:

1. Перебивання співрозмовника.
2. Задавання безлічі запитань.
3. Вживання зайвих слів, які заважають розумінню основної думки.

Спілкування молодших школярів характеризується великою кількістю рухів та жестів. Діти ще не можуть лаконічно, точно побудувати свою розповідь, часто переходять з однієї теми на іншу, не мають навичок самоконтролю.

Спостереження показують, що значна частина дітей, які не перебували у дитячому садку, мають низькі показники комунікативної активності. Вони не виявляють бажання спілкуватися, почуваються невпевнено, соромляться, під час спілкування ніяковіють. Таких дітей приблизно 20%.

### **3. Роль культури спілкування молодших школярів у їх адаптації до навчальної діяльності в школі.**

Наші дослідження дають підставу стверджувати той факт, що рівень адаптації до навчально-пізнавальної діяльності та рівень адаптації до формальної організації шкільного життя значною мірою залежить від рівня комунікативних здатностей і сформованого вміння встановлювати взаємини зі своїми однокласниками. Відомо, що низький неофіційний статус слабковстигаючого учня у класі, що є наслідком вибіркового взаємин



однокласників, призводить до формування у нього зниженої самооцінки та зневіри у власних не тільки навчальних, а й інших можливостях.

Більше того, у значної частини невстигаючих учнів виникають невротичні явища, деформація характеру а в майбутньому – деформація особистості, що особливо проявляються вже в підлітковому віці. Саме тому, так важливо велику увагу приділяти соціальній адаптації, передумовою і наслідком якої є соціальна комунікативна діяльність молодшого школяра. Саме за допомогою спілкування дитина має змогу реалізувати свої прагнення, інтереси, нахили, виявити себе серед ровесників.

Сфера спілкування – ледь не головне джерело емоційного неблагополуччя дітей. Не навчаючи спілкування та співробітництва ми не навчимо дітей вчитися. Адже в дитини 6-7 років уміння вчитися – це перш за все вміння включатися та ініціювати специфічне навчальне співробітництво.

#### **4. Психолого-педагогічні умови успішного формування культури спілкування молодших школярів.**

Для традиційного навчання характерна відсутність власне навчальних стосунків, відношень між дітьми на уроках, що пояснюється переважанням фронтального способу організації діяльності дітей, за якого всі учні зв'язані з учителем, спілкування замкнуте на ньому.

Психологи довели, що, усуваючи пряме спілкування між дітьми під час занять (не дозволяючи їм перемовлятися, підходити один до одного, обмінюватися думками), ми робимо кожну дитину більш безпорадною, незахищеною, несамостійною, а тому значною мірою залежною від учителя, схильною у всьому наслідувати його й не шукати власної точки зору. Роз'єднуючи дітей, ми робимо їх більш піддатливими нашому впливу, але менш творчими і самобутніми. З'єднуючи дітей, ми створюємо для них ґрунт, у якому виросте самоповага, почуття особистої гідності, які можливі тільки серед рівних собі.

А з почуттям особистої гідності, з цією основою емоційного благополуччя, у багатьох дітей не все гаразд. Є, наприклад, учні, які ніколи не підтримують руку, мало всміхаються, на виклик до дошки реагують боляче. То, мабуть, і не варто запрошувати їх до дошки поодиночі. Такі діти вибирають собі надійних товаришів і виходять удвох, утрюх. Навіть найтривожніша дитина у такій компанії почуватиметься впевнено і через деякий час переконається, що нічого страшного біля дошки немає. На деякі запитання вчитель може запропонувати відповідати колективно. Він дає час на обговорення: “якщо ти знаєш відповідь, скажи сусідові пошепки, якщо він згоден, візьміться за руки і покажіть, що ви готові відповідати. Якщо не згоден, спитай його думку. Може, ти не зовсім правий, а він тобі допоможе?” – і так у класі на одне і те ж запитання народжуються нові варіанти, адже діти у грі талановитіші за своїх учителів. Дитячі знахідки обов’язково оголошуються, обговорюються, заохочуються, виділяються найбільш раціональні. Кожен, хто відповідає звертається до всіх учнів. Кожен, хто слухає, може бути захопленим, згідним, незгідним, невдоволеним відповіддю. Він має право на будь-яку реакцію, крім неуваги, і тому на перших же уроках вводяться жести, які виражають різні ставлення до сказаного. Мета всього цього – звести до мінімуму пасивне перебування дитини на уроці, яке потім вплине на подальший розвиток комунікативного розвитку.

Керуючись метою виховання навичок спілкування та співробітництва для того, щоб навчити вчитися маленького школяра, докорінно змінюється зміст діяльності вчителя **в розвивальному навчанні**. Тепер головне його завдання не “донести”, “пояснити” і “показати” учням, а організувати спільний пошук розв’язання завдання, яке виникло перед ним. Учитель виступає як режисер міні-вистави, що народжується безпосередньо в класі. Нові умови навчання потребують від учителя вміння вислухати всіх бажаючих з кожного питання, не відкидаючи жодної відповіді, стати на позицію кожного відповідаючого, щоб зрозуміти логіку його міркування й

знайти вихід з постійно мінливої навчальної ситуації, аналізувати відповіді, пропозиції дітей і непомітно вести їх до розв'язання проблеми. Навчання логіки, дискусії, діалогу розв'язання навчального завдання не передбачає швидкого одержання правильної відповіді, можливі ситуації, за яких діти не зможуть на одному уроці відкрити істину.

Дуже важливою умовою формування готовності учнів до спілкування є впровадження з перших уроків у школі **групових форм роботи**, спрямованих на те, щоб ситуативна допитливість переросла в стійкі пізнавальні інтереси, щоб культура дискусії відшліфовувалась, щоб дитячі питання й здогадки, випереджуючи плани вчителя, виникли на завтрашньому уроці, щоб діти самі ставили проблему наступного уроку, спонукаючи вчителя повідомляти нову інформацію.

У ситуації невизначеності, а це ситуація перших шкільних днів, коли дитина ще не знає, чого від неї чекають оточуючі, різко зростають імітаційні тенденції. Першокласники копіюють учителя буквально у всьому. Вчитель може закріпити імітаційну форму взаємодії з класом, і учні будуть наслідувати його, з задоволенням повторюючи дії, слова, думки дорослого. Але дуже важливо з першого дня показати класу, що від нього чекають здатності говорити і діяти по-своєму.

Завдання розвивального навчання – навчити дітей самостійно міркувати, уміння сперечатися, відстоювати свої думки, ставити запитання один одному і вчителю. Умовою народження перших пізнавальних запитань до вчителя є суперечка між дітьми, які пропонують різні способи розв'язання спільного завдання. Тут з'являється ще одна важлива проблема: організувати роботу так, щоб їхня дискусія була змістовною, не переросла у взаємозвинувачення, конфлікт. Для цього співбесідники повинні вміти:

- 1) сформулювати свою точку зору;
- 2) з'ясувати точку зору своїх партнерів;
- 3) виявити різницю точок зору;
- 4) спробувати розв'язати розходження за допомогою логічних аргументів, не

переводячи логічну суперечність у площину особистих відношень.

Початкова узгодженість дій досягається на перших порах за допомогою введення “етикету”, правил ввічливості суперечки. Наприклад:

а) коли висловиш своє міркування, запитай в однокласників: “Ти згоден?”, “Ти як гадаєш?”

б) якщо всі згодні, можна діяти далі, якщо є різні міркування, запитайте один у одного: “Чому ти так гадаєш?”, “А це можна довести?”

Важливим аспектом готовності дітей до шкільного навчання є готовність до спілкування з дорослими. Адже це основний засіб інформативного й емоційного впливу на дітей, а також важливий засіб обміну інтелектуальними й моральними цінностями. Але спілкування з однолітками – не менш важливе. Бо в міжособистісному спілкуванні відбувається найбільш природний і невимушений розвиток взаємовідносин, їх вияв і реалізація. Спілкування з ровесниками емоційно насичене, воно нестандартне, вільне, ініціативне, оскільки дитині важливіше висловитися самій, ніж вислуховувати іншого. Спілкування з однолітками багатше і різноманітніше, ніж з дорослими, бо включає управління діями партнера, їх контроль, показ своїх зразків, порівняння з собою, тощо. Якщо під час спілкування з дорослими дитина вчиться говорити й діяти правильно, слухати і розуміти інших, то в спілкуванні з однолітками – вступати в різноманітні стосунки. Тому дуже важливо, щоб на початок вступу до школи діти навчилися правильно будувати свої стосунки із своїми ровесниками. Але цьому, на жаль, часто заважають такі негативні риси особистості як замкненість, сором’язливість, невпевненість у собі, що супроводжуються неадекватно заниженою самооцінкою.

Ми дібрали систему вправ для дітей молодшого шкільного віку. Пропоновані вправи допоможуть позбутися негативних проявів у поведінці дітей та розвивати їхні комунікативні вміння.

**Я та інші.**

Дитині пропонується розповісти про свого друга, маму, тата, бабусю, дідуся. Важливо, щоб дитина могла висловити свою думку підкреслити позитивні риси іншого. Можна запропонувати розповісти і про себе виділяючи позитивні та негативні риси, акцентуючи увагу на позитивних.

Вправа розвиває вміння висловити думку.

### **Закінчи речення.**

Дітям пропонується по черзі закінчити кожне з речень:

я хочу...

я вмію...

я зможу...

Учні можуть пояснити ту чи іншу відповідь.

Ця вправа сприяє підвищенню впевненості в собі, в своїх силах, розвиває вміння висловлювати власні думки.

### **Компліменти.**

Вправа починається зі слів: “Мені подобається в тобі...”. Дитина говорить це всім учасникам гри-вправи – дітям. Інші учасники також говорять компліменти всім, кому хочуть. Але вони мають бути різними і обов’язково правдивими.

Після гри учасники гри обговорюють, що вони відчували, що нового про себе дізналися, чи сподобалося їм говорити компліменти.

Вправа сприяє розвитку вміння висловлювати свої думки і почуття, а також бачити взаєморозуміння та прихильність інших, які є важливими компонентами при спілкуванні.

### **Літаки.**

Суть гри полягає в тому, що на сконструйованих власними руками паперових літаках діти пишуть побажання, хто кому хоче. Воно має стосуватися конкретної особи. По команді “запускають” літаки адресатам.

Гра – добрий діагностичний показник взаємовідносин дітей у групі (класі), справляє у вираженні доброзичливого ставлення до ровесників, вчить виявляти і приймати знаки уваги.

### **Сидячий і стоячий.**

Одна дитина сидить, інша – стоїть. У такому положенні вони намагаються вести розмову. Через кілька хвилин міняються позиціями. Таким чином кожен співбесідник практично усвідомлює важливість спілкування на рівні очей. Після виконання вправи діти діляться своїми враженнями.

Вправа-гра спрямована на те, щоб показати значення неправильних засобів спілкування.

### **Спина до спini.**

Діти сідають спиною один до одного. Це може дитина й дорослий. Їм пропонується домовитися про щось один одному. Після вправи співрозмовники діляться враженнями і своїми відчуттями. Дорослий може допомогти їм запитаннями: “Чи було вам зручно?”, “Чи не хотілось щось змінити?”

Вправа-гра спрямована на те, що показати важливість бачити свого співрозмовника під час розмови.

### **Казка по колу.**

Дітям пропонується обрати тему своєї казки. Потім вони сідають у коло і по черзі, тримаючи в руках “чарівну паличку”, придумують історії. Перша дитина починає, друга продовжує і так усі діти.

Потім проводиться обговорення, під час якого учні висловлюються, чи сподобалась їм казка, що вони відчули придумуючи її.

Таке придумання казки допомагає кожній дитині виразити думки, вчить адекватних способів взаємодії, розвиває взаємодопомогу, вміння спокійно вислухати співрозмовника.

Це лише деякі прийоми, які можна використати, навчаючи спілкування невпевнених, замкнених, сором'язливих, із заниженою самооцінкою дітей.

Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, одним з одним. В іграх виховується культура спілкування дитини, взаємодія між учнями.