

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

***РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ
МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА:
СУЧАСНІ РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ***

**МАТЕРІАЛИ ЧЕТВЕРТОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ
МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ ТА СТУДЕНТІВ**

Випуск 5

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

2018 р.

Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали третьої науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 5, Бердянськ, Вінниця, Івано-Франківськ, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Полтава, Умань, 2018, 230 с.

Редакційна колегія:

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

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

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

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

Довга Т. Я., кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький

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

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

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

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

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

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

Лапшина І.М., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри дошкільної та початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, м. Вінниця

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

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

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

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

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

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

Значення ідей В.О.Сухомлинського в розбудові Нової української школи

ПОГЛЯДИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО НА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Волинець В.,

VII курс, факультет педагогіки та психології

Довга Т.Я., кандидат педагогічних наук, професор

Центральноукраїнський державний педагогічний університет

імені Володимира Винниченка,

м. Кропивницький

Анотація. У статті розкрито погляди В. О. Сухомлинського на проблему морально-етичного виховання молодших школярів, наведено приклади з досвіду роботи Павлівської середньої школи, окреслено морально-духовні якості, якими має володіти вчитель. Проаналізовано засоби морального впливу на учнів під час перебування в шкільному колективі. Показано роль сім'ї у вихованні дітей, її вплив на розвиток морально-духовних цінностей школярів. Акцентовано на взаємозв'язку школи з сім'єю у справі морально-етичного виховання дітей. Виокремлено моральні якості педагога, які слугують прикладом для учнів та надихають їх на добрі вчинки.

Ключові слова: В. О. Сухомлинський, морально-етичне виховання, морально-духовні цінності, моральні якості педагога.

Актуальність теми. До важливих цілей сучасної української освіти належить виховання покоління на засадах гуманізму та людяності, розвиток моральних цінностей особистості сучасного школяра.

Сьогодні ми все частіше звертаємося до творчості видатного українського педагога, нашого земляка Василя Олександровича Сухомлинського, педагогічна спадщина якого допомагає у вирішенні багатьох проблем сучасної освіти.

Метою статті є аналіз педагогічних поглядів В. О. Сухомлинського на морально-етичне виховання молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. В. О. Сухомлинський надавав важливого значення вихованню моральності, у Павлівській середній школі він ставив за мету виховати з кожної дитини добру, сердечну людину: «Важливе завдання школи ми вбачаємо у вихованні чистоти, благородства морально-естетичних відносин – дружби, товаришування, любові» [2, с. 199].

Особливого значення педагог надавав сільській школі у порівнянні з міською: «Сільська школа далеко не те, що школа міська. На неї тепер покладається зовсім особлива місія. Сільська школа – найважливіший, головний, іноді, в силу умов, що складається єдиний осередок культури. Вона задає тон всьому інтелектуальному, культурному і духовному життю села.» [4, с.418]

Підкреслюючи особливу роль сільського вчителя, він писав: «Село починається з школи; культура села починається з культури сільського учителя. Головна виховуюча сила в сільській школі – духовне багатство, знання, ерудиція, кругозір педагога. Головне, чим приваблює до себе допитливе юнацтво – сільський учитель. Чи є в нього самого жадоба до знань, пристрасне ставлення до книжки, науки, культури». [4, с. 421]

На думку Василя Олександровича, в основі людської чутливості вчителя лежить загальна інтелектуальна, моральна, естетична і емоційна культура в своїй органічній єдності, а ця єдність досягається і освіченістю, і суспільним досвідом моральних відносин в колективі. Кожний з нас повинен знати і відчувати, що на нашій совісті – доля дітей, що від нашої духовної культури та ідейного багатства залежить розум, здоров'я, щастя покоління... [5, с. 292].

Серед невідкладних завдань, які стоять перед учителем, з погляду В. О. Сухомлинського: «Дати дітям радість праці, радість успіхів у навчанні, пробудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – це перша заповідь виховання», – писав видатний педагог. [4, с. 304] Учитель зобов'язаний проїнятися симпатією до вихованця, пам'ятаючи, що перед ним не просто учень, а особистість, яка потребує допомоги і підтримки.

Описуючи систему роботи Павлівської середньої школи, Василь Олександрович згадував про таке: «З перших днів перебування в школі ми спонукаємо дітей до такого: якщо ти побачив, що на деревці надламана гілочка, дбайливо підв'яжи її, змаж рану; якщо це зроблено вміло і своєчасно, гілочка приживеться, деревце залікує пошкодження. Поступово ці вчинки входять у звичку. [2, с. 156]

«Виховання людяності, гуманності, відточення цього дорогоцінного каменя, без цього не можна уявити ні школу, ні педагога. Ніхто не змусить мене відмовитися від переконання: головним предметом в школі повинно бути людинознавство. І не лише в школі, але й у кожному інституті». [4, с. 8]

А ще В. О. Сухомлинський надавав величезного значення наявності у самого вчителя людяності та душевної чуйності. «Коли учень бачить, що вчитель радіє з його успіхів і засмучується його невдачами, ці почуття передаються і йому, і таким шляхом він на досвіді переконується, що праця, пов'язана з набуттям знань своїми силами, приносить задоволення. [2, с. 156] А людяність у дитини, на думку В. О. Сухомлинського, «... виховується культурою взаємовідносин учителя і учнів». [5, с. 291]

Духовне спілкування між учителем і учнем – це втілення педагогічних ідей, поглядів, переконань у людські взаємини, вчинки, поведінку, передавання інтелектуальних, моральних, естетичних багатств людства від особистості вчителя до особистості учня. Основою їхніх взаємин має бути людяність, чуйність, душевність, вимогливість [6, с. 476-477].

Азбука виховання людяності, в тому, щоб дитина, віддаючи тепло своєї душі іншим людям, знаходила в цьому особисту радість [2, с.188]. Ми повинні виховувати в дітях доброту, людяність, сердечність, співчутливість. [5, с. 291]. Нехай дитина якомога частіше переживає радість добрих вчинків, нехай моральне й естетичне задоволення від цих вчинків дає їй повноту духовного життя, - це один з головних законів життя учнівського колективу. [2, с. 25].

«Душевна чуйність – це якість, котрої не можна досягти тільки навчанням. В основі людської чуйності педагога лежить загальна інтелектуальна, моральна естетична та емоційна культура в їх органічній єдності, а ця єдність досягається і освіченістю, і практичним досвідом моральних взаємин у колективі. Учитель повинен знати і відчувати, що на його совісті- доля кожної дитини, що від його духовної культури та ідейного багатства залежать розум, здоров'я, щастя людини, яку виховує школа» [3, с.168]

Водночас, учений стверджував, що морально-духовний розвиток особистості не відбудеться без глибокої поваги до себе, без усвідомлення вихованцем власної моральної гідності: «Багате духовне життя характерне тим, що учень, долаючи труднощі в ім'я суспільних інтересів, усвідомлює себе як особистість, осмислює свою моральну гідність. Без подолання труднощів самоутвердження неможливе, неможливе й багате духовне життя, уповільнюється духовний розвиток» [2, с. 221].

В. О. Сухомлинський підкреслював, що справжня морально-духовна досконалість особистості неможлива без постійної праці учня над собою: «Ця досконалість пов'язана з процесами глибокого духовного очищення, пробудження всіх людських можливостей і здібностей, росту свідомості й самосвідомості особистості» [5, с. 223].

Видатний педагог називав дитинство – найважливішим періодом людського життя. «І від того, яке було дитинство, хто вів дитину за руку в дитячі роки, від цього значною мірою залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк» [4, с.15]

В. О. Сухомлинський був переконаний, що гармонійний, всебічний розвиток можливий лише там, де два вихователі – школа і сім'я – не тільки діють одночасно, ставлячи перед дітьми ті самі вимоги, а є одностайними, поділяють ті самі переконання, завжди виходять з тих самих принципів, не допускають ніколи розходжень ні в меті, ні в процесі, ні в засобах виховання. [3, с. 86]

У своїй книзі «Серце віддаю дітям» він писав: «Дитина – дзеркало морального життя батьків. Я замислювався над добрим і поганим у кожній сім'ї. Найцінніша моральна риса хороших батьків, що передається дітям без особливих зусиль, – душевна доброта матері і батька, вміння робити добро людям». І далі продовжував: «Дитина – дзеркало сім'ї; як у краплі води відбивається сонце – так у дітях відбивається моральна чистота матері і батька. Тільки разом з батьками спільними зусиллями, вчителі можуть дати дітям велике людське щастя» [4, с.28-29]

Духовне і морально-естетичне багатство сімейного життя – найважливіша умова успішного виховання дитини і в домашніх умовах, і в дитячому садку, і в школі [2, с. 13]

Висновки. Отже, формування морально-етичних цінностей учнів – важливий етап у розвитку дитячої особистості на етапі шкільного навчання. Тому не випадково в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського саме цій проблемі приділено багато уваги. Запропоновані видатним педагогом засоби морального впливу на вихованців ґрунтуються, насамперед, на особистості вчителя та співпраці школи і сім'ї у вирішенні завдань морально-етичного виховання молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – Т.1. – К.: Рад. школа, 1976. – С. 209-400.
2. Сухомлинський В. О. Пависька середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – Т.4. – К.: Рад. школа, 1976. – С.7-367.
3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т.1. – С.55-206.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – Т. 3. – К.: Рад. школа, 1977.– Т.3.– С. 7- 278.
5. Сухомлинський В. О. Статті / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.5. – С. 7-613.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 419-654.

В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВОСТЯМИ РОЗВИТКУ ТА ПОВЕДІНКИ

Супрунюк В.,

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

Анотація. В статті проаналізовано позицію видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського щодо навчання й виховання в початковій школі дітей з особливими освітніми потребами. Зміст статті розкрито з урахуванням вимог концепції Нової української школи. Акцентовано увагу на проблемах інклюзивної освіти, зокрема, налагодженні дружніх стосунків між учнями з особливими освітніми потребами та дітьми з типовим рівнем розвитку. Розкрито причини порушень окремими учнями загальноприйнятих норм поведінки. Підкреслено важливість співпраці вчителя з сім'єю у вирішенні питань навчання й виховання дітей.

Ключові слова: В. О. Сухомлинський, Нова українська школа, вчитель, інклюзивна освіта, учні з особливими потребами

У центрі уваги Концепції «Нової школи» (2016) знаходяться потреби учня. Нова українська школа буде працювати на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти, тобто будуть максимально враховуватись права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. У Концепції зазначається: «Усе життя нової школи буде організовано за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Нова школа плекатиме українську ідентичність».[3, с.21]

Ідеї, що є сьогодні ключовими для Нової школи, пронизують праці Василя Олександровича Сухомлинського, тому перепрочитання його творів стає необхідним для педагогів сучасної школи.

Метою статті є розгляд ідей В. О. Сухомлинського про роботу з «особливими дітьми» на сучасному етапі реалізації концепції Нової української школи.

Одним з пріоритетних напрямків діяльності Нової української школи є інклюзивна освіта. Це означає, що для учнів з особливими потребами буде створено умови для навчання спільно з однолітками. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми

потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому [1].

В українському законодавстві термін «діти з особливими освітніми потребами» використовується в рамках інклюзивної освіти й охоплює дітей з порушеннями психофізичного розвитку та дітей з інвалідністю [2, с. 10].

В інклюзивних класах наголошується на розвитку сильних якостей і талантів учнів, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань і вмінь [1].

Взаємодія між учнями з особливими освітніми потребами та дітьми з типовим рівнем розвитку сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки чому діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають більш чуйними, готовими допомогти [2, с. 12].

В дитячому колективі досить часто зустрічаються діти, які відстають у навчанні та порушують загальноприйняті норми поведінки. В. О. Сухомлинський добре усвідомлював причини, що призводять до порушень поведінки. Для перевиховання вчитель повинен зблизитися з цими дітьми, щоб запобігти «емоційному безкультур'ю у ставленні до людей, що породжує егоїзм, який є коренем байдужості, антигромадських вчинків, злочинів» [5, с. 93].

В. Сухомлинський розумів, що вчитель має величезний вплив на формування особистості дитини. На його думку, вчитель повинен «...дати дітям радість праці, радість успіхів у навчанні, пробудити в їхніх серцях почуття гордості, власної гідності – це перша заповідь виховання» [7, с. 304].

В. Сухомлинський засуджував зневажливий тон по відношенню до дитини, сарказм та в'їдливі висміювання. Вчитель зобов'язаний підтримувати віру дитини в свої сили: «Пам'ятайте, дорогі друзі, що найбільше зло, яке можна вчинити людині, – це допустити те, що в неї утвердиться переконання у своїй нікчемності порівняно з іншими людьми. З перших же кроків своєї педагогічної діяльності дбайте про те, щоб вихованець ваш вірив у свої сили» [6, с. 326].

В. Сухомлинський закликав педагогів до обережності у застосуванні покарань. Він пояснював, чому внаслідок покарання у дитини з'являється жорстокість: «дитина не допускає серйозних поганих вчинків, а маленькі, незначні «грішки» вона глибоко переживає, приймає близько до серця, відчуває докори совісті – це найголовніше. Мистецтво виховання полягає в тому, щоб запобігти серйозним проступкам...» [7, с. 603].

Вчитель повинен вивчати особистість дитини, проникнути в її внутрішній світ, зрозуміти приховані причини поганих вчинків. Це допоможе знайти індивідуальний підхід до дитини: «Так само, як лікар ретельно досліджує організм хворого, шукає і знаходить джерела хвороби, щоб розпочати лікування, так і педагог має вдумливо, уважно, терпляче досліджувати, вивчати розумовий, емоційний, моральний розвиток дитини, шукати і віднаходити причину, через яку вона стала «важкою», застосувати такі заходи виховного впливу, які б врахували труднощі, особливості індивідуального світу людини» [5, с. 275].

Василь Олександрович вважав, що слабке навчання та погана поведінка мають свою причину, які часто криються в сім'ї, у неналежному сімейному вихованні: «... негаразди в сім'ї дитини, особливо загострення стосунків між батьками, негідна поведінка або окремі вчинки, якщо причина їх криється в душевному надломі дитини, яка страждає від того, що в неї немає батька або він нерідний; необачні, непродумані вчинки, що об'єктивно є протестом дитини проти грубощів, сваволі або помилок батьків чи вихователя; відставання дитини у навчанні в тому випадку, коли вона хоче, але не може впоратися із завданням; вчинки, пояснення яких вимагає розповіді про глибокі особисті стосунки дитини із своїм другом» [7, с. 93]. Мудрий педагог застерігав батьків: «...якщо дитина виростає в обстановці безсердечності, вона стає байдужою до добра і краси» [5, с. 92].

В. О. Сухомлинський пропонував перевиховувати дитину через її добрі вчинки «Виховання гуманізму, людяності здійснюється через творення людям добра» [4, с. 360]. Педагог надавав великого значення формуванню в дитини духовності, що є «мірилом її людської цінності та суспільної значущості» [7, с. 615].

Висновки. У педагогічній концепції Василя Олександровича Сухомлинського декларуються принципи, на основі яких відбувається перевиховання «особливих дітей»: мораль, духовність, загальнолюдські цінності. Творча спадщина В. О. Сухомлинського

доводить правомірність різноманітних підходів до формування особистості учня з особливим розвитком та поведінкою. Нині, у період становлення Нової української школи, педагогічна діяльність Василя Олександровича Сухомлинського є дороговказом у вирішенні цих важливих завдань.

Список використаних джерел

1. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком» [Електронний ресурс]. Програма «Інклюзивна освіта» / Режим доступу: <http://www.usf.kiev.ua/index.php/go=Inklus/>
2. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. – К., 2016. – 68 с.
3. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczija.pdf>
4. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 1. – С. 209-400.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 7- 278.
6. Сухомлинський В. О. Слово вчителя в моральному вихованні / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 247-249.
7. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 147–416.

В. О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ-ВИХОВАТЕЛЯ

Громова О. ,

VII курс, факультет педагогіки та психології

Довга Т.Я., кандидат педагогічних наук, професор

Центральноукраїнський державний педагогічний університет

імені Володимира Винниченка,

м. Кропивницький

Анотація. У статті висвітлено теоретичні аспекти розвитку професійних якостей вчителя-вихователя в контексті педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського. Наведено думки та висловлювання видатного педагога-гуманіста, які висвітлюють його позицію щодо важливості особистісних рис вчителя-вихователя.

Розглянуто обґрунтовані вимоги до професійної діяльності педагога, обумовлені його інтелектуальним зростанням, постійним оновленням, збагаченням та вдосконаленням знань, які є актуальними для формування особисті сучасного вчителя-вихователя.

Ключові слова: вчитель-вихователь, , особистість, професійні якості, виховна діяльність, мовленнєва культура, педагогічна творчість.

Актуальність теми. Місія вчителя-вихователя в сучасному суспільстві є незамінною, але модернізація освітньої системи зумовлює оновлення вимог до вчителя, його компетентностей, якості педагогічної діяльності. У книзі «Сто порад учителям» В. Сухомлинський пише: «...щоб стати справжнім вихователем, треба пройти школу сердечності – протягом тривалого часу пізнавати серцем усе, чим живе, що думає, з чого радіє й чим засмучується ваш вихованець. Це одна з найтонших речей у нашій педагогічній справі. Якщо ви наполегливо оволодіваєте нею, ви будете справжнім майстром» [4, с. 11].

Саме від особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, ідеалів сучасного педагога залежить, яким буде наступне покоління нашої держави.

Мета статті – проаналізувати думки та висловлювання В. О. Сухомлинського про якості вчителя-вихователя

Виклад основного матеріалу. Модернізація освітньої системи зумовлює оновлення вимог до вчителя-вихователя. Сучасний педагогічний працівник має швидко реагувати на зміни в освітньому середовищі, розробляти і запроваджувати інноваційні методики навчання та виховання, впроваджувати у практику роботи останні досягнення науки, реалізовувати національні традиції у вихованні дітей, що обумовлює підвищення вимог до нього як особистості і професіонала. Безперервність змін, що відбуваються в освітній галузі, на перше місце ставлять систематичну самостійну роботу особистості, а вже потім її удосконалення в професійній діяльності.

Потенційні можливості для розуміння вимог до особистості вчителя-вихователя і сучасного вирішення проблем виховання дітей дає педагогічна спадщина видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського, адже його ідеї не втратили своєї актуальності й нині.

Значний внесок у вивчення наукового доробку В. О. Сухомлинського зробили вітчизняні вчені М. Я. Антонєць, І. А. Зязюн, В. Г. Кузь, О. Я. Савченко, О. В. Сухомлинська, В. Л. Федяєва та ін.

В. О. Сухомлинський на високий щабель ставив професійні й особистісні якості педагога. Він вважав, що «не страшна дидактична, методична недосвідченість учителя, прогалини в знаннях також на перших порах не страшні, якщо людина працююча, охоплена жаждою знань» [2, с. 53].

Аналізуючи теоретичну спадщину видатного педагога, можна стверджувати, що він виділив ознаки педагога-професіонала, сформулював умови його ефективної роботи (любов до дітей, професійно-педагогічна спрямованість, теоретична підготовленість, загальна культура, усвідомлення важливості самоосвіти й систематичність, логічна послідовність, науковість у її здійсненні).

Василь Олександрович пред'являв дуже високі вимоги до особистості педагога як керівника й організатора навчально-виховного процесу: «Ми повинні бути для дітей прикладом багатства духовного життя; лише за цієї умови ми маємо моральне право виховувати» [2, с. 22].

Високі особистісні якості вихователя, його знання і життєвий досвід повинні стати для дітей незаперечним авторитетом. Під авторитетом Василь Олександрович розумів не піднесення, відгородження від дітей ерудицією, вимогами беззаперечного послуху, а доводив, що без постійного духовного спілкування вчителя і дитини, без взаємного проникнення в світ думок, почуттів, переживань один одного немислима емоційна культура як плоть і кров культури педагогічної. «Найважливіше джерело виховання почуттів педагога – це багатогранні емоційні відносини з дітьми в дружньому колективі, де вихователь не тільки наставник, а й друг, товариш» [там само, с. 24].

Жоден процес навчання не буде мати максимального ефекту без гарного, виразного мовлення та його багатого словникового запасу, вміння доносити до учнів усю суть матеріалу. Культуру мови, або мовну культуру В. О. Сухомлинський вважав життєвим корінням культури розумової, всього розумового виховання, високої інтелектуальності: «Без поваги, без любові до рідного слова не може бути ні всебічної людської вихованості, ні духовної культури». Тому мовленнєвою культурою, як складовою іміджу, вчитель повинен оволодіти для сформованої педагогічної культури. Тому важливо працювати над своїм мовленням, слідкували за кожним сказаним словом та інтонацією, гучністю, з якою його промовляють, аж поки вони не досягнуть тієї досконалості, яка буде ідеальною для передачі знань та суспільного досвіду [3, с. 35].

Великого значення надавав Василь Олександрович і стилю педагогічної діяльності. Педагог різко критикував авторитарний стиль, який ставить вихователя та його думку вище дитячої та його особистого бачення проблеми і, тим самим, призводить до влади над дітьми. В. О. Сухомлинський писав: «Володарювання над дітьми – одне з найважчих випробувань педагога, один з показників педагогічної культури... Цінувати довіру, а значить, і беззахисність дитини – ця педагогічна мудрість має збагатити всю нашу роботу» [5, с. 112].

В. О. Сухомлинський зазначав, що продуктивність професійного життя педагога обумовлена інтелектуальним зростанням, постійним збагаченням, оновленням, поповненням, поглибленням та удосконаленням знань. До важливих якостей учителя-вихователя належать: професійна майстерність, різнобічні здібності, педагогічний такт і найважливіше – любов до дитини.

Перед учителем постійно виникає необхідність творчого пошуку шляхів і засобів досягнення максимальної досконалості своєї діяльності. У зв'язку з цим, В. О. Сухомлинський вважав, що педагогічна творчість виникає тоді, коли у вихователя народжується бажання бачити свою справу та її результати кращими, ніж вони є зараз. Він пов'язував творчість з науковим передбаченням і вважав її елементом педагогічної культури: «Без наукового передбачення, без уміння закладати в людині сьогодні ті зерна, які зійдуть через десятиліття, виховання перетворилося б у примітивний нагляд, вихователь – у неграмотну няньку, педагогіка – у знахарство. Треба науково передбачати – в цьому суть культури педагогічного процесу, і чим більше тонкого, вдумливого передбачення, тим менше несподіваних нещасть» [1, с. 327].

На жаль, і сьогодні не втратило своєї актуальності твердження В. О. Сухомлинського, що найбільш слабким місцем підготовки майбутнього педагога є те, що йому дають знання основ наук, тобто знання предмета, який він викладатиме, і майже не дають знань про те, як виховувати, як учити школярів бути людьми.

Видатний педагог підкреслював, що якщо вихователь став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, в серці дитини ніколи не з'явиться зло, а якщо і є насторожені, недовірливі, а іноді й злі діти, то лише тому, що педагог не пізнав їх, не знайшов підходу до них, не зумів стати їхнім товаришем. Справжнє виховання потребує дружби з дитиною, духовної спільності з нею.

Висновок. Вивчення педагогічної спадщини Василя Олександровича Сухомлинського переконує, що важливими якостями педагога-вихователя є внутрішня потреба в творчій праці, прагнення до постійного поповнення знань, бажання вдосконалення. Саме такий педагог зможе дати дитині знання та виховати з неї людину.

Список використаних джерел

1. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. –Т. 1. – С. 207-400.
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. –Т. 3. – 1977. – С. 7-278.
3. Сухомлинський В. О. Слово вчителя в моральному вихованні / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К.: Рад. шк., 1976 – С. 321-330.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К.: Рад. шк., 1976 – С. 417-654.
5. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский // Москва : Школьная пресса, 2003. – 192 с.

Сучасні проблеми навчання, виховання та розвитку учнів початкової школи

ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД ОМОНІМІЧНИМИ КОНСТРУКЦІЯМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Бринська Я. Я.

IV курс, Педагогічний факультет

Ткачук О. В. *„кандидат педагогічних наук, доцент*

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника»,
Івано-Франківськ*

Анотація. У статті зроблено спробу аналізу підручників я для учнів 3 класу на наявність в них омонімічних конструкцій. Звернуто увагу на критерії розрізнення полісемії та омонімії. Розкрито значення використання омонімічних конструкцій у текстах підручників. Розглянуто проблему омонімії, як засобу для розширення словникового запасу учнів та розвитку їх мовлення у процесі засвоєння лексичного значення слова.

Ключові слова: омоніми, омонімічні конструкції, словниковий запас, лексичне значення.

Постановка проблеми. Проблема компетентнісного підходу до формування мовної особистості цікавить багатьох сучасних дидактів та лінгводидактів (М. Пентилюк, О. Горошкіна, В. Новосьолова, Л. Варзацька, В. Сидоренко та ін.), але проблема формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи на уроках української мови, читання та природознавства (на матеріалі омонімії) потребує подальшої розробки.

Сучасна орієнтація початкової мовної освіти на "єдність двох нерозривних процесів: засвоєння теоретичних відомостей з мови і практичне їх застосування в навчальній мовленнєвій діяльності" [1, с. 41] для вирішення основного завдання – мовленнєвого розвитку учнів – робить, на наш погляд, актуальним створення омонімічних словників для молодших школярів та їх включення в роботу на уроках в початковій школі.

Аналіз актуальних досліджень. Процес розробки теорії омонімії пов'язаний з іменами таких вчених, як М.В. Ломоносов, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, Н.М. Шансій, Н.П. Колесников, Ю.С. Маслов, та багато інших.

Незважаючи на те, що багато українських та зарубіжних мовознавців зверталися до проблеми омонімії (Л.Булаховський, В.Абаєв, Р. Будагов, О.Ахманова, Є. Галкіна-Федорук, І.Олійник, Л.Новиков, А.Критенко, М.Кочерган та ін.), досі залишається чимало нез'ясованих питань, зокрема про джерела омонімії, загальні закономірності розвитку цього явища в українській мові, а також про чіткі критерії розмежування різних типів омонімів.

Витоки методики словникової роботи в школі закладені в працях Ф. І. Буслаєва і К. Д. Ушинського і І. І. Срезневського.

Мета статті: обґрунтувати доцільність використання омонімічних конструкцій у роботі над збагаченням словникового запасу молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Збагачення словникового запасу учнів початкової школи – це один із найважливіших напрямків у словниковій роботі. Об'єктом словникової роботи є слово як складна й багатогранна мовна одиниця. Саме тому словникова робота має супроводжувати вивчення молодшими школярами всіх розділів початкового курсу української мови.

Методика словникової роботи передбачає чотири основні напрями:

1. збагачення словника учнів новими словами і розширення його за рахунок нових значень уже відомих лексем;

2. уточнення словника, яке передбачає пояснення значень паронімів, синонімів, антонімів; засвоєння багатозначності, лексичної сполучуваності слів, засвоєння слів – омонімів;

3. активізація словника, тобто переведення слів із пасивного словникового запасу учнів у активний;

4. витіснення із вживання не літературних слів, переведення їх із активу в пасив [2, с. 22-23].

На думку О. Тараненка, «омоніми – слова чи їхні окремі граматичні форми, а також стійкі словосполучення, морфеми, синтаксичні конструкції, що за умови однакового звучання (чи написання) мають абсолютно різні значення (на відміну від полісемії)» [3, с. 454].

Їхні значення нічим не пов'язані між собою: «крупя, змелені із зерен вівса», «невеликий перелітний птах» тощо [4]. Тоді як кожне переносне значення багатозначного слова обов'язково пов'язане з його первинним значенням. Наприклад, вогнище – 1) «купа дров, що горить», 2) «місце, де розкладали вогонь», 3) «своя оселя, родина» (у давнину близькі люди збиралися навколо вогнища) 4) «центр, зосередження чогось» [4]

Омоніми семантичної спільності не мають: : «корпус людини», «становище», «стоянка», «машина» (прокатний стан). Крім семантики їх розмежовує й те, що кожен омонім утворює свій синонімічний ряд різний словотвірний ланцюжок або входить до нього.

На етапі ознайомлення зі лінгвістичною літературою про омоніми було виявлено, що єдиного словника омонімів станом на сьогодні не існує.

Це спричинено тим, що зовнішньо омонімія подібна до полісемії. Тому їх розмежування часто викликає труднощі. Так, проаналізувавши «Шкільний мега-словник з української мови» Т. М. Вакуленка [5, с. 111] ми відзначили слова *абляція* «спец. зменшення к-ті снігу на льодовику» і *абляція* «спец. тепловий захист для механізмів літальних апаратів» подані як омоніми, в той час як В.Т. Бусел у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» розглядав їх як приклади полісемії. Така сама ситуація і з «Словником омонімів української мови» О. Демської та І. Кульчинського. У ньому ми знаходимо ряд слів, наприклад: аерон, банда, близько, тощо, які В. Т. Бусел теж розглядає як полісемічні. З іншого боку, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» В. Т. Бусела ми можемо знайти такі слова-омоніми, яких немає ані у «Шкільному мега-словнику з української мови», ані у «Словнику омонімів української мови». До таких слів належать: авто, апорт, балалайка, банк і ін.

У програмі для першого – четвертого класів підкреслюється потреба практичного ознайомлення з такими лексичними явищами, як багатозначність слова, слова з прямим і переносним значенням, слова - омоніми, і т. д..

Під час проведення уроків мови необхідно передбачити такі ситуації, які б спонукати дитину розповідати про щось, висловлювати свою думку. Проте, щоб учень говорив правильно і красиво треба створити відповідне мовленнєве середовище.

Основою збагачення словника учнів є тлумачення лексичного значення слова. Оскільки без його розуміння слово не може увійти до активного словника школяра. Вміння користуватися як орфографічним, так і тлумачним словниками потрібно починати формувати в учнів ще з після букварного періоду, а також проводити з ними практичну роботу.

Як бачимо, у програмі з української мови передбачено використання тлумачного та орфографічного словників. Але на сучасному етапі модернізації початкової освіти, коли як пріоритетне виділено завдання розвитку мовлення молодшого школяра, постало питання створення для початкової школи словників нових типів.

Відповідно, до цих лексикографічних праць висуваються певні вимоги. Серед них, на наш погляд, найважливіші такі: словники мають урахувувати необхідний лексичний мінімум, відображений у підручниках, навчальних посібниках і закріплений програмою з рідної мови та читання (на жаль, цього в програмах і досі немає); словник має бути створений з урахуванням лінгвістичних вимог до лексикографічних праць певного типу; словник повинен мати апарат орієнтування, зрозумілий для учня початкової школи; словник мусить містити матеріал, цікавий і доступний для молодших школярів; словник має бути з гарним поліграфічним оформленням (витримана стилістика малюнків (якщо вони є), якість паперу повинна відповідати нормам, у книги бути цупка палітурка і т. ін.); словник має відповідати санітарно-гігієнічним нормам стосовно розміру шрифту, ваги і формату книги.

Працювати над лексичним значенням слова найдоцільніше в контексті, бо саме там найтонше розкриваються усі його значення.

Проаналізувавши тексти підручників з мови та літературного читання на наявність в них омонімічних конструкцій ми виявили, що найчастіше використовуються такі омоніми, як: *мала, коло, мати, мов, якби (як би), діти, брати, пара, мала, їм*. У підручниках ми виявили й інші приклади слів-омонімів, але не знайшли у контексті відповідних слів з

іншим значенням. До них можемо віднести: *бабка, банка, вовк, газ, запилювати, лук, крона, поганка, садок, сон, рись, голубець, лютий*, тощо.

Звідси ми бачимо, що найкращим джерелом збагачення словника дітей є живе спілкування і література, оскільки слово в тексті завжди демонструє своє лексичне значення та емоційне забарвлення.

Висновок. Кінцевою метою словникової роботи повинна бути активізація максимальної кількості засвоєваних слів, уміння учнів використовувати їх правильно, доречно, вибираючи найбільш необхідні слова для висловлення думок. Цю роботу необхідно планувати, проводячи її на всіх уроках, а особливо на уроках мови читання і розвитку мовлення.

Підсумовуючи, зазначимо: однією з основних причин того, що лексикографічні праці для початкової школи не можуть цілком задовольнити потреби вчителів та учнів є відсутність обов'язкового, зафіксованого програмою, лексичного мінімуму. Також треба враховувати відсутність ґрунтовних досліджень мови творів дитячої літератури та періодики з метою виділення найбільш частотних слів та виразів, які повинні увійти до складу словників для початкової школи. Все вищесказане призводить до того, що в практиці початкового навчання словники не використовуються повною мірою. Вирішення окреслених проблем дозволить активніше використовувати омонімічні словники в практиці початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. – К.: Початкова школа, 2007. – 432 с.
2. Гордієнко О.А., Шевчук Т.О. Словникова робота на уроках української мови в початковій школі. Педагогічна Житомирщина. 2008. № 1. С. 22 – 25.
3. Тараненко О.О. Омоніми. Українська мова : енциклопедія. 3-є вид., випр. і доп. Київ, 2007. С. 454–455.
4. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.). Київ: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Вакуленко Т. М., Косенко Н.Я. Шкільний мегасловник з Української мови. Харків, 2008. 560с.

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРАКТИЦІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Васютин О.

*У курс, факультет педагогіки та психології
Барин Г.В., кандидат педагогічних наук, доцент*

Проблема формування пізнавальної активності у молодших школярів є однією з найактуальніших в сучасній педагогічній науці, оскільки активність є важливою передумовою формування та розвитку розумових якостей особистості, її самостійності та ініціативності, навчальної спрямованості у вивченні предметів художньо-естетичного циклу. Активність молодшого школяра відіграє неабияку роль у пізнавальному процесі і є вирішальною умовою успішної діяльності вихованця та його розвитку.

Розвиток пізнавальних інтересів учнів, як психолого-педагогічну проблему, дослідували у своїх працях А. Алексюк, Ю. Бабанський, І. Лернер, П. Підкасистий, Г. Костюк, Н. Морозова, Л. Савлучинська, Г. Щукіна, І. Філь та інші педагоги та психологи.

Поняття «інтерес» у перекладі з латинської мови означає «маючий значення», такий, що є «причиною діяльності особистості, її соціальної поведінки» [6, с. 177]. Розвиток пізнавальних інтересів дітей молодшого шкільного віку є «важливою умовою розвитку пізнавальних здібностей; зміцнення вмінь та навичок самостійно засвоювати та осмислювати навчальний матеріал; формування основних інтелектуальних умінь, необхідних для оволодіння відповідним навчальним матеріалом в початкових класах. Від того, як відбувається розвиток пізнавальних інтересів школярів, залежить активність і самостійність молодших школярів на уроці та ефективність роботи вчителя» [7, с. 178].

Пізнавальний інтерес розглядають як «джерело самостійного здобуття знань; він підвищує інтенсивність розумової роботи, сприяє мобілізації уваги, сприяє підвищенню якості, їх зміцненню та поглибленню» [2, с. 22]; це «глибинний внутрішній мотив, що базується на властивій людині вродженій пізнавальній необхідності» [5, с. 3]; «емоційно

усвідомлена, вибіркова спрямованість особистості, яка звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності» [1, с. 2]; одна з головних умов «успішної організації навчального процесу» [5, с. 4].

А. Боднар, Н. Макаренко розглядають інтерес як «вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до певних видів діяльності, які мають важливе значення для людини» [1, с. 3]. На їхню думку, ставлення людини до предметів і явищ навколишнього світу має вибіркочу спрямованість, а її «інтерес пов'язаний з тим, у чому вона відчуває потребу, що для неї самої відіграє істотну роль. Лише коли предмет, явище, подія, вид діяльності уявляються людині як щось важливе, значне, вона з особливим захопленням пізнає або займається цим» [1, с. 4].

Зазвичай пізнавальний інтерес є цілеспрямованою пізнавальною діяльністю особистості. Інтерес розглядають як «вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особистості до, явищ, подій навколишньої дійсності, видів людської діяльності» [4, с. 7]. В його основі «складна психологічна структура: зв'язок між потребами індивіда та засобами їх задоволення» [4, с. 7]. Загальновідомо, що інтерес є не вродженою властивістю людини, його виникнення обумовлене впливом на людину обставин навколишньої дійсності, а також у процесі здійснення різних видів діяльності: трудової, ігрової, навчальної тощо.

О. Лобач та О. Гуда [3] пізнавальний інтерес вважають найважливішим компонентом загального феномена інтересу. На думку учених, його предметом є «властивість людини пізнавати навколишній світ, проникати в його різноманіття, сутність, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, суперечності, сприяє формуванню світорозуміння, світогляду, світовідчуття. Пізнавальний інтерес – інтегральне утворення особистості. Він має складну структуру, що складають як окремі психічні процеси (інтелектуальні, емоційні, регулятивні, мнемічні), так і об'єктивні й суб'єктивні зв'язки людини зі світом, виражені у відносинах» [3, с. 7].

Особливість пізнавального інтересу в розвитку особистості дитини полягає в тому, що пізнавальна діяльність в конкретній сфері за наявності пізнавального інтересу до неї, активізує психічні процеси особистості, що сприяє певному емоційному підйому. Як наслідок - пізнавальний інтерес виступає в якості важливого мотиву активності особистості, а відповідно, її пізнавальної діяльності. Пізнавальні інтереси різняться між собою за змістом, стійкістю, важливістю, дієвістю.

На думку А. Боднар, Н. Макаренко, характерною особливістю пізнавального інтересу є його зв'язок з емоційною сферою молодшого школяра: «Почуття – це серцевина інтересу. Здивування, захоплення, задоволення, породжені пізнанням нового, радісні переживання в результаті подолання навчальних труднощів – усе це різні за своєю значущістю і глибиною вияву почуття учнів, але всі вони викликані зацікавленістю пізнати природу людини» [3, с. 3].

Проте у початковій школі усі ці рівні потребують відповідного непрямого керівництва з боку вчителя, оскільки у учнів молодшого шкільного віку ще недостатньо сформована емоційно-вольова сфера.

Уміння, необхідні для вирішення пізнавальних завдань, називають пізнавальними уміннями. Наявність пізнавальних умінь активізують процес набуття знань. Це дає змогу учню самостійно здійснити навчально-пізнавальну діяльність, що, в свою чергу, підвищує можливості пізнання нової інформації учнем, додає віри в свої можливості, створює передумови й для розвитку пізнавальних здібностей. У результаті - наближення мети пізнавальної діяльності до результату складає основу, що укріплює інтерес молодшого школяра до нового пізнання. Натомість переключення інтересу дитини впродовж нетривалого часу може негативно вплинути як на зміцнення інтересу до навчання.

Згідно досліджень учних, пізнавальний інтерес має «послідовні стадії розвитку: цікавість, допитливість, пізнавальний інтерес, теоретичний інтерес, – що допомагає більш-менш точно визначити стан вибіркового ставлення учня до предмета і ступінь впливу його на особистість. За характером пізнавальні інтереси бувають аморфними; багатосторонніми, тобто широкими, і локальними, або стрижневими» [3, с. 7].

Як зазначають учені, формування позитивного ставлення до навчальної діяльності залежить від багатьох умов, насамперед від «знання вчителем готовності дитини до навчання як до серйозної відповідальної і наполегливої праці; від знання вчителем ставлення особистості до школи, до знань, до навчальних предметів та зміни цього ставлення протягом тривалого періоду, від організації навчально-виховного процесу, зокрема використання дитячих можливостей до засвоєння знань» [3, с. 4].

Важливою умовою формування пізнавальної активності на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі є «розуміння дитиною змісту і значення виучуваного та максимальна опора на активну розумову діяльність учнів. Для цього вчитель повинен ставити перед собою чітку мету: чому він повинен сьогодні навчити учнів, як розкрити їм значення цього питання» [7, с. 3]. Підґрунтям для розвитку пізнавальних інтересів учнів, є наявність нового у змісті виучуваного та у підході до його розгляду ситуації розв'язання пізнавальних завдань, міркування, у яких необхідно дитині розібратися самій, прийняти рішення.

Як зазначає Товкач О., розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів сприяє «використання дослідів і спостережень, наочності на уроках (активізуються увага, сприймання, пам'ять, мислення; вона стимулює живе, зацікавлене спілкування дітей з приводу побаченого й почутого, викликає асоціативні зв'язки, розширює і уточнює поверхові і неповні уявлення дітей про рослинний світ), а використання ігор у навчанні допомагає активізувати навчальний процес, розвиває спостережливість дітей, увагу, пам'ять, мислення, збуджує інтерес до навчання» [7, с. 5].

Однією з особливостей пізнавального інтересу є його здатність активізувати будь-яку діяльність людини. Використовуючи предмети, матеріали, дитина має потребу пізнати їхні властивості. Кожен різновид людської діяльності містить у собі пізнавальне начало, а людина, одухотворена пізнавальним інтересом, виконує свою роботу більш ефективно.

Отож пізнавальний інтерес є важливим утворенням особистості, яке супроводжує людину у процесі її життєдіяльності, формується в соціальних умовах. Важливе значення він має саме у шкільні роки. Особливість пізнавального інтересу в розвитку особистості дитини полягає в тому, що пізнавальна діяльність в конкретній сфері за наявності пізнавального інтересу до неї, активізує психічні процеси особистості, що сприяє певному емоційному підйому. Як наслідок - пізнавальний інтерес виступає в якості важливого мотиву активності особистості, а відповідно, її пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел

- 1.Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості. Інтернет-ресурс: <http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456>
- 2.Литвиненко І. Багатоканальна діяльність – засіб розвитку пізнавальної активності. *Дошкільне виховання*. 2002. №4. С. 22-25;
- 3.Лобач ОО., Гуда Ю. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів засобами усної народної творчості на уроках музики: Методичні рекомендації з курсу „Методика музичного виховання школярів” для студентів психолого-педагогічного факультету зі спеціальності 7.010103 “Педагогіка і методика середньої освіти. Музика.”. Полтава: ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2006. 68 с.
- 4.Морозова Н. Т. Учителю о познавательном интересе. *Психология и педагогика*. 2007. No 2. С. 7–10.
- 5.Психолого-педагогічні умови формування пізнавального інтересу в молодшому шкільному віці. Інтернет-ресурс: <http://www.startpedahohika.com/sotems->
- 6.Савлущинська Л., Філь І. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів. *Наука і освіта*. № 6, 2013 С. 176-178.
- 7.Товкач О. Розвиток пізнавальної активності в учнів 3 класів на уроках «Я і Україна». Інтернет-ресурс: <http://www.psyh.kiev.ua/>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ

ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Волощук М.

II курс магістратури, Педагогічний факультет

Ліійчук Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

У статті розкрито значення і вплив художньої літератури на формування естетичної культури молодших школярів. Визначено педагогічні умови естетичного виховання учнів початкової школи засобами творів художньої літератури.

Ключові слова: естетичне виховання, художня література, педагогічні умови, молодші школярі.

Естетичне виховання є масштабною, складною справою, яка передбачає залучення дитини в контекст прекрасного як універсуму, у систему загально цивілізаційних естетичних художніх цінностей, оскільки прекрасне є цілісним, єдиним у своїй всезагальності, втілює в собі естетичний, художній геній, який є однаково цінним для кожного народу. Великий вплив на розумову, духовну та емоційну сфери дитини має художня література для дітей. Процес спілкування дитини з книгою безпосередньо спрямований на становлення та соціалізацію особистості. Тому уточнення місця і ролі дитячої літератури як засобу впливу на емоційний розвиток дитини, з'ясування принципів організації процесу естетичного виховання молодших школярів засобами словесного мистецтва, обґрунтування необхідних методів трансформації цього напрямку виховання є сьогодні надзвичайно актуальним [3, с. 145].

Художня література має величезну всепроникаючу здатність. Вона охоплює найрізноманітніші сфери людського життя, проникає в думку і почуття людини, може допомогти зрозуміти і описати її найскладніші, найтонші переживання. Немає таких явищ життя, яких не відображала б художня література. Особливість літератури як виду мистецтва в її доступності й безмежності розповсюдженості: де людина, там і книга. Друга особливість літератури – близькість до понятійного мислення. Це найбільш «комунікативний» вид мистецтва, який більш чітко, ніж інші, формулює думку. Мова – витвір історії, незмінний засіб людського спілкування, що виробилось у ході соціального розвитку і стало могутнім її стимулом. Слово вимовлене і написане здатне викликати переживання краси. Саме тому література служить основою ряду інших мистецтв. Театр починається з п'єси, кіно – з літературного сценарію, опера й балет – з лібретто [2, с. 353].

Книга як найцінніший людський витвір, пройшовши всі процеси розвитку цивілізації, і на сучасному етапі залишається незамінною. Саме дитяча книга позитивно впливає на формування особистості дитини, незважаючи на розвиток інформаційних технологій, збільшення форм масової інформації. Так, своїм першочерговим завданням В. Сухомлинський вважав «прищеплювати невгасиму любов до книги, зробити її пристрастю, захопленням, вести людину в світ слова як у світ краси, у дивовижний квітучий сад; утвердити в душі юного читача почуття борця, захисника справедливої ідеї» [4, с. 194]. Процес читання видатний педагог розглядав як «складну творчість» і наголошував: «для того, щоб ввести вихованця в світ книги, треба ввести його в світ слова» [4, с. 196]. Через читання дитячої літератури відбувається формування первинного уявлення про прекрасне, відчуття краси поетичного чи прозового твору, стимулювання власної творчості дитини, національних поглядів тощо.

Художні твори впливають на естетичне виховання дітей через образи персонажів. Літературний образ позбавлений наочності, виникає на основі певних характеристик і створюється уявою. Він має дві протилежні і разом з тим дві взаємозумовлені сторони: конкретність, тобто живе відтворення у формах самого життя, і узагальнення. Перша сторона літературного образу сприймається безпосередньо. Читаючи, учні уявляють персонажів, про яких пише автор, спостерігають зображені в творі події. Друга – розкривається через міркування, роздумування над прочитаним. А під час повноцінного творчого читання обидві сторони художнього образу сприймаються нероздільно і тим самим впливають на формування естетичних смаків учнів [2, с. 355].

Вивчення художньої літератури передбачає єдність емоційно-естетичного сприйняття й осмислення літературного образу, злиття в свідомості дитини логічного і почуттєвого, понятійного та образного. В істинному мистецтві зміст і форма художнього образу злиті в єдине. Художній образ виникає на основі тих образів, які створюються

органами почуттів, точніше двома їх видами – зоровим і слуховим. Первинний чуттєвий образ – результат роботи органів почуттів. Художній персонаж – творіння творчого мислення, уяви й естетичної культури, він відрізняється від первинного перш за все своєю емоційною насиченістю, що робить його здатним викликати переживання краси. Він неповторний і, тим не менше, являє собою стійке утворення: він живе у віках. У художній літературі це образи людей, природи, цілого народу, алегоричні образи тварин, тобто всього об'єктивного світу. Саме через образи люди знайомляться з минулим свого народу, з добром і злом, з красивим і потворним, з моральним і аморальним. Але і саме поетичне слово може глибоко зворушити читача, збудити в нього нові думки і почуття, і треба, щоб ці думки були мудрими, а почуття благородними. Тому таке важливе значення для формування світогляду дитини мають її читацькі інтереси [2, с. 356].

Необхідно підкреслити, що основною функцією художнього твору за В. Іванишином: «є саме естетична функція, яка полягає у наданні читачеві неповторної естетичної насолоди, насолоди від спілкування з прекрасним. Художній твір повинен не просто задовольняти естетичні переживання людини, але при цьому робити її кращою, духовно багатшою, розвивати її внутрішній світ» [1, с. 17]. Тому кожна зустріч з літературним твором має вводити читачів у чудовий світ мистецтва, виховувати в них чуйність до прекрасного, навчати їх через емоційне сприймання створених письменником картин і образів, усвідомлювати важливі життєві закономірності та впливати на формування естетичної складової особистості.

Основним завданням літературного твору є постановка читання таким чином, щоб воно розвивало мислення і збагачувало почуття, формувало активне ставлення до навколишнього світу. Учні повинні навчитись сприймати і осмислювати художній твір як факт мистецтва. Але цього не можна зробити без захоплення, без радісного відчуття краси, без сердечного хвилювання. Тільки через глибоке душевне зворушення, через емоційне переживання уява дитини відкривається назустріч виховному впливу літературного твору, вона вчиться цінувати літературу як джерело радості і натхнення. Майстерності свідомого читання, проникнення в ідейно-естетичний задум письменника необхідно навчитись. Кожного разу прочитаний твір повинен постати перед учнями як чудо поетичного таланту, як розчинене вікно в цікаве і хвилююче життя. Якщо діти навчаться правильно відчувати естетичне в мистецтві і дійсності, то вони глибше відчують твори класичних письменників, і вивчаючи їх, усвідомить красу і силу створених позитивних образів [2, с. 356].

Саме через літературу, образне слово дитина духовно поєднується зі своїм народом, знайомиться з історією, культурою як своєї землі, так і країн світу, вчиться розуміти добро, красу, любов. Художнє слово збагачує дитину досвідом, сприяє вихованню естетичних смаків, а в старшому віці – формуванню високих морально-духовних цінностей. Тому сьогодні необхідно знайомити маленьких читачів як із творами класиків української дитячої літератури, так і з надбаннями сучасної літератури для дітей, які мають широкі можливості для формування естетичної культури учнів початкової школи.

У результаті вивчення теорії і практики естетичної роботи з молодшими школярами нами визначено педагогічні умови підвищення її ефективності засобами використання у навчально-виховному процесі творів художньої літератури, до яких належать: модернізація змісту, форм і методів естетичного виховання учнів в урочній і позакласній діяльності початкової школи; впровадження інноваційних педагогічних технологій естетичного спрямування в освітній процес загальноосвітньої школи I ступеня; орієнтація навчально-виховного процесу на естетично спрямовану діяльність у поєднанні з оригінальною творчістю учнів; урахування наступності та індивідуального підходу до учнів у процесі естетичного виховання засобами художньої літератури у взаємозв'язку суб'єктів цього процесу (педагогів, учнів, батьків).

Отже, естетичне виховання молодших школярів засобами художньої літератури це є по-перше складний, системний, цілеспрямований процес, мета, завдання, зміст і методи якого визначаються, плануються та творчо реалізуються вчителем для здійснення навчально-виховної діяльності, відповідно до завдань суспільства щодо формування особистості; по-друге, він спрямований на формування естетичних якостей особистостей, а саме: здібностей сприймати, оцінювати і створювати прекрасне, умінь та навичок естетичної діяльності, художнього смаку та ін.; по-третє, естетичне виховання необхідно розглядати з одного боку, як головну складову процесу естетичного розвитку, а з іншого – як складову процесу загального розвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Іванишин В.П. Пізнання літературного твору / В.П.Іванишин, П.В.Іванишин. – Дрогобич : Відродження, 2003. – 79 с.
2. Онищенко І.В. Дитяча література як засіб формування естетичної свідомості дошкільника / І.В.Онищенко // Педагогічні науки : зб. наук. пр. Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – С. 353-356.
3. Сивик О. Естетичне виховання студентів засобами класичної української літератури / О.Сивик // Молодь і ринок. – 2010. – № 12 (71). – С. 144-147.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5 т. / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т.3. – 673 с.

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ *Вольф-Чекерська В. В.*

*IV курсу, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Хіля А. В.*

*Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м.Вінниця*

Однією з основних складових системи виховання підростаючого покоління нашої держави є його правове виховання. Народна правосвідомість завжди утверджувала право на свободу, землю, власність, працю, вільне господарювання, житло тощо. Однак в останні десятиліття рівень правової культури громадян України значно знизився. Як зазначає Й. Васькович: «Загрозливих масштабів набули скептицизм, цинізм, лицемірство, недодержання законів» [2, С. 49-50].

Таким чином, потреба у формуванні правової культури підростаючого покоління зумовлено низкою негативних факторів та необхідністю того, що майбутні фахівці різних рівнів уже сьогодні мають добре знати свої права і обов'язки, додержуватись правових і моральних норм, не допускати правопорушень. Такого результату можна досягти за умови цілеспрямованого, систематичного та добре організованого правового виховання, формування нової правосвідомості молоді, розвитку її правового світогляду, системи правових знань, навичок правомірної поведінки, потреби керуватися правовими нормами у повсякденному житті.

Правове виховання молодших школярів є необхідним компонентом ранньої профілактики відхилень поведінки. Так проведення виховної роботи на етапі формування основних рис характеру, ставлення до оточуючого світу.

Характеризуючи поняття «правове виховання», В. Головченко виділяє наступні аспекти:

- правове виховання ґрунтується на точному знанні правових фактів і явищ, так як знання закону – перша і основна умова правового виховання. Проте, як зазначає автор, просте засвоєння тих чи інших норм права нерідко буває нейтральним процесом, якщо їх вивчення належним чином не організоване, якщо вони не виховують особистість у потрібному для суспільства напрямі;

- для злагодженого функціонування суспільства і закону, зокрема неухильного і добровільного виконання всіма громадянами основних законів держави, необхідне виховання не тільки поваги до права, закону, але й до органів виконавчої влади (міліції, суду, прокуратури тощо).

Принциповим у правовому вихованні неповнолітніх є питання, з якого віку можна доводити до свідомості дітей суть основних правових норм. Важливим аргументом на користь введення правового виховання у школі, починаючи з молодших класів, є ставлення до цього питання видатного українського педагога А. Макаренка. «Саме школа повинна з першого ж дня ставити до учня тверді, незаперечні вимоги суспільства, озброювати дитину нормами поведінки, щоб вона знала, що можна і чого не можна, що похвально і що не схвалюється», – підкреслював Макаренко.

«Добре відомо, що молодші школярі суворіше, ніж дорослі, дотримуються правил гри і дитячого кодексу поведінки (не брешти, не доноси, не будь жадібним, не будь боягузом). На ці риси почуття справедливості у дітей і слід спиратися у правовому вихованні молодших школярів. Принципи правосуддя цілком доступні дітям 8-10 років,

треба тільки використовувати відповідні сюжетні приклади», – пише з цього приводу М. Фіцула [5].

Формування правових знань, умінь і навичок правомірної поведінки у молодших школярів ґрунтується на тому, що до школи дитина приходить з певним «моральним багажем». Зміна умов життя, новий вид діяльності – учіння – покладає на школяра нові обов'язки, змінює його життєву позицію, характер взаємовідносин з людьми.

Правове виховання може дати позитивні результати тільки за умови, що при його організації враховують не тільки вікові особливості молодших школярів, а й здійснюють його диференційовано, тобто з урахуванням реального стану правосвідомості і поведінки учнів.

Список використаних джерел

1. Алпатова Т. Сходінками правового виховання в початковій школі / Тетяна Алпатова // Початкова школа. – 2013. – №8. С. 57-58.
2. Васькович Й. Проблема правового виховання молоді / Право України/ Й. Васькович–1997.– №2. – С. 49-50.
3. Головатенко А. Ю. Формирование нравственно-правовых убеждений школьников / Нравственно-правовое воспитание школьников : Из опыта работы : Книга для учителя // А. Ю. Головатенко / Сост. А.Ф. Никитин. – Москва : Просвещение, 1986. – С. 107-113.
4. Головченко В. В. Правове виховання учнівської молоді : Питання методології та методики / В. В. Головченко, Г. І. Нелін – Київ : Наукова думка, 1993. – 138 с.
5. Фіцула М. М. Правове виховання учнів : навчально-методичний посібник / М. М. Фіцула; – Київ : ІЗМН, 1997. – 148 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДРУЖЕЛЮБНИХ СТОСУНКІВ МІЖ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Гураль Я.

У курс, педагогічний факультет

Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті розглядається значення дружельюбних стосунків та міжособистісних відносин в колективі учнів початкової школи.

Ключові слова: молодший шкільний вік, колектив, дружба, міжособистісні відносини.

Постановка проблеми. У сучасних умовах, коли духовно-моральне становлення особистості перебуває в площині уваги суспільства, проблема формування в дитини таких взаємовідносин з оточуючими людьми, які б базувалися на моральних принципах гуманізму, актуальна сьогодні як на теоретичному рівні, так і в практиці виховання підростаючого покоління. Дружельюбні стосунки характеризуються взаєминими, співробітництвом, взаємодопомогою, повагою та піклуванням один про одного. Чисельні деструктивні та негативні прояви в молодіжному середовищі, що спостерігаються останнім часом (жорстокість, підвищена агресивність, відчуженість, байдужість та ін.) спонукають повернутися до розгляду розвитку взаємовідносин між дітьми на самих ранніх етапах початкової школи, щоб зрозуміти їх вікові закономірності та психологічну природу виникнення деформацій – коли, за яких обставин, що спонукає.

Мета статті полягає у визначенні педагогічних умов організації дружніх стосунків у процесі навчання між школярами початкової школи.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми.

Дану проблему досліджували М. Богуславський, О. М. Красовицький, А. Макаренко, Л. Новікова, О. Петренко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, В. Федяєва

Основний зміст. Міжособистісні відносини зароджуються й найбільш інтенсивно розвиваються в дитячому віці, оскільки від самого народження дитина живе серед людей і неминуче вступає з ними в певну взаємодію. Досвід таких перших стосунків як з дорослими, так і з однолітками закладає підвалини для подальшого розвитку особистості дитини. Цей перший досвід багато в чому визначає особливості самосвідомості дитини, її ставлення до оточуючого світу, її поведінку та самопочуття в людському оточенні.

Набутя навичок соціальної взаємодії з групою однолітків і вміння заводити друзів є одним із найважливіших завдань розвитку дітей молодшого шкільного віку [3, 423].

Молодший шкільний вік – це період позитивних змін і перетворень, що відбуваються з особистістю дитини. Тому важливий кожен рівень досягнень, здійснених дитиною на цьому віковому етапі. Якщо в цьому віці дитина не відчує радисть пізнання, не матиме упевненості в своїх здібностях і можливостях, зробити це надалі буде важче. І положення дитини в структурі особистісних взаємин з однолітками також важче буде виправити [10, 260].

З початком навчальної діяльності відбувається процес входження дитини в колектив, який змінює й поглиблює систему взаємин її з навколишньою дійсністю, а тому відбувається зміна загального характеру емоцій – їх змістова сторона. Вони стають більш тривалими, більш стійкими й глибокими.

Сьогодні колектив сприймається як соціальна спільність людей, об'єднана на основі суспільно значущих цілей, спільних ціннісних орієнтацій, спільної діяльності і спілкування [1, 122]. Виходячи з цього, дієвому колективу властиві взаємозалежні ознаки: єдність мети, певна організація спільної роботи.

Дитина молодшого шкільного віку вже не тільки знає, але й безпосередньо відчуває, як треба вчинити в тому чи іншому випадку, навіть якщо вона не може усвідомити своє почуття або довести правильність свого переконання, заснованого на цьому почутті. Характерною рисою взаємовідношень молодших школярів є те, що їх дружба заснована на спільності зовнішніх життєвих обставин та випадкових інтересів (діти сидять за однією партою, вчать в одному домі). Свідомість молодших школярів ще не досягає того рівня, щоб думка однолітків була критерієм справжньої оцінки самого себе. Думка вчителя для молодших школярів більш суттєва та безапеляційна. Молодші школярі беззастережно визнають його авторитет. Діти відверто радяться з учителем, довіряють йому свої хвилювання, турботи, домашні події. В усіх дитячих сварках учитель виступає «моральним арбітром» [9, с. 97].

Роль учителя припускає виконання ним низки функцій, безпосередньо пов'язаних з прийняттям рішень, що визначають життєдіяльність навчально-виховного колективу. В зв'язку з цим, існує думка, що вчитель, незалежно від своєї професійної підготовки і особистісних властивостей, наділений в очах учнів стійким авторитетом. Як правило, в основі слухняності лежать довіра вчителю, переконаність у його правоті, внутрішня готовність школяра розділити з педагогом відповідальність за прийняття рішень. Але трапляється, що картина зовнішнього благополуччя приховує лише покірність, прагнення втекти від реальних життєвих проблем, страх виявити самостійність [2, с. 15].

На думку Д. Ельконіна у дитини, яка вступила до 1 класу, відбувається перебудова всієї системи стосунків з дійсністю. Якщо у дошкільника існували дві сфери соціальних стосунків: «дитина-дорослий», «дитина-діти», то у молодшого школяра виникає нова структура цих стосунків: система «дитина дорослий» диференціюється у дві системи – «дитина вчитель», «дитинабатьки», а система «дитина-діти» залишається автономізованою [4]. Система «дитина-вчитель» починає визначати ставлення до батьків і до дітей. Добра поведінка та хороші оцінки – це те, що конструє стосунки дитини з дорослими й однолітками. Система «дитина-вчитель» стає центром життя дитини, від неї залежить сукупність сприятливих для життя умов.

Між тим досвід перших відносин з ровесниками є тим фундаментом, на якому вибудовується подальший розвиток особистості дитини. Цей перший досвід багато в чому визначає характер відношення людини до себе, до інших, до оточуючого світу в цілому. І далеко не в кожному випадку він складається позитивно. Щоб запобігти цьому важливо знати вікові особливості спілкування дітей, нормальний хід розвитку спілкування дитини з однолітками. Від того, як дитина спілкується з однолітками, буде залежати напрям її розвитку.

Спілкування з однолітками відіграє важливу роль у цьому віці. Воно не лише робить самооцінку адекватнішою і допомагає соціалізації дітей в нових умовах, але і стимулює їх до навчання [8, 227].

Свідомість дітей молодшого шкільного віку ще не досягла того рівня, щоб вибирати друзів за будь-якими істотними якостями особистості. Але в цілому діти 9–10 років уже глибше усвідомлюють певні якості особистості, характеру. І вже в цьому віці за необхідності вибрати друзів мотивують свій вибір певними моральними якостями інших дітей [11, 323].

« Правильне включення в життя суспільства, правильна соціалізація можливі лише тоді, коли людина свідомо прагне до гармонії власного “я” з інтересами інших людей, не тільки вміє, а й намагається поступитися своїми бажаннями в інтересах спільного блага », – вважав В.Сухомлинський [14, с. 476].

Створення колективу починається, по-моєму, з ідейної єдності, і вже з нею зв'язується той наріжний камінь, який називається єдністю організаційною. Я завжди починав формувати колектив з того, щоб у дітей були єдині, спільні поняття, погляди, переконання про добро і зло, іншими словами — про те; «що таке добре і що таке погано». Надзвичайно важливе для закладання початкових підвалин колективу те, щоб діти прагнули робити добро, боролися за добро, утверджували добро своєю колективною діяльністю і водночас були нетерпимі, непримиренні до зла, ненавиділи зло, боролися проти нього з рішучістю і вольовою силою, які тільки доступні дітям.

Одним з наріжних каменів колективу є інтелектуальна спільність. Це не означає, щоб усіх захоплювали одні й ті самі конкретні інтереси в галузі пізнання. Навпаки, «таємниця» успіху полягає в тому, щоб у членів колективу були різні інтереси й захоплення, щоб читались різні книжки. Інтелектуальна єдність— це спільне прагнення до знань, дух поваги до наукової думки, книжки, до розумних, освічених людей. [13,365].

Формування колективу, закладання наріжних каменів залежить від вихователя. В одних випадках елементи колективу появляються уже в перший рік шкільного життя дітей, в інших — пізніше. Стійкість, міцність одного наріжного каменя залежить від міцності, стійкості інших. Зокрема, організаційна спільність — вимогливість, підпорядкування, керівництво, управління, система залежностей — усе це залежить від ідейної, інтелектуальної й емоційної спільності в їх єдності. Тому не треба поспішати із створенням тієї чи іншої структури організаційної залежності — керівництва і підкорення. Непотрібно сподіватись, що коли у класі обрано керівний учнівський орган, розподілено обов'язки, — усе піде само собою.

Будь-яка діяльність людини супроводжується як позитивними, так і негативними емоційними станами. «Особливо важливо це необхідно враховувати у процесі виховання учнів початкової школи, що супроводжується співпрацею педагога з молодшими школярами: якщо позитивні емоційні стани підвищують працездатність і життєдіяльність учителя і учнів, то негативні, навпаки, їх знижують», - зауважує сучасний педагог-науковець С. Карпенчук, розглядаючи роль емоційного фактора в педагогічному процесі. «Звичайно, в реальному житті не можливо повністю уникнути негативних емоційних факторів. Однак застосування засобів емоційного стимулювання дає можливість їх пом'якшити, нейтралізувати» [5, с. 203].

Період розвитку дитини від 6 до 11 років виділяється психологами і як період становлення особистості. Зі вступом до школи розвиток дитини починає визначатися вже не трьома, як то було у дошкільному дитинстві, а чотирма видами діяльності [8, с. 133].

Під час навчальної, ігрової, трудової діяльності та спілкування школярі навчаються аналізувати дії, вчинки однолітків, удосконалюють навички спілкування та суспільної поведінки, усвідомлюють роль батьків та дорослих. Діти мають бути вільними у стосунках між собою – усе це сприяє розкриттю самобутності кожного малюка, допомагає пізнанню своїх ровесників, а через них кращому пізнанню самих себе. Ділової мети у таких стосунках, як правило, немає. Діти придивляються один до одного, посміхаються, простягають ручки, обнімаються, цілуються, можуть, захопившись, міцно стиснути або навіть вкусити. Втім навіть у такому вигляді варто підтримувати “дружбу” дітей, а ще краще - допомогти вибудувати елементарну ігрову взаємодію. Емоційна нестабільність дитини в цьому віці часто заважає встановленню тривалих позитивних контактів, тому навіть короткочасні, протягом 10-15 хвилин, такі контакти важливі для набуття необхідного позитивного досвіду спілкування[15].

Дружбу можна визначити як позитивні стосунки, що ґрунтуються на взаємній відкритості, повній довірі, спільності інтересів, відданості людей одне одному, їхній постійній готовності в будь-який момент прийти на допомогу одне одному.

Поступово в молодших школярів формується й почуття колективізму. Якщо першокласники допомагають один одному, то зазвичай це відбувається не за власним бажанням, а завдяки прямій вказівці вчителя та за його допомогою. Колектив молодших школярів починає формуватися лише тоді, коли під впливом спеціальної роботи вчителя діти вперше починають виявляти доброзичливий інтерес до успіхів та невдач, досягнень однокласників, починають відноситись до навчальної діяльності як до справи всього класу,

коли діти вперше починають реагувати на думку про клас в цілому, коли свої особисті досягнення вони будуть сприймати як частину успіхів всього класу [6, с. 70].

Саме у «Пласті» діти вчаться дружельюбних стосунків та поведження в колективі. Ця скаутська організація заснована 1911 р. Петром Франком, Іваном Чмолою та Олександром Тисовським, маючи своїм завданням всебічне патріотичне і національне виховання, розвиток моральних, духовних і фізичних рис дітей. Метою є сприяння розвитку молодих людей для реалізації їх інтелектуального, громадського та духовного потенціалу, відповідальних громадян, учасників місцевих, національних та міжнародних співтовариств. Скаутський рух заснований на таких принципах: обов'язок перед Богом; обов'язок перед іншими; обов'язок щодо себе.

Взагалі — помагати іншим — це головне окреслення відношення пластуна до свого людського оточення. Воно зобов'язує пластуна, але разом зобов'язує іншим бути такими самими. Воно здібне творити доброзичливий настрій між людьми, той, що від нього стільки доброго залежить на світі. В ньому пробивається і ним підсилюється віра в людину: цю іншу, крім себе. Кажуть, у найгіршій людині знайдемо декілька відсотків добра, а пластун поможе кожній — це відклик до зернятка добра, шляхетності. Усі пластуни звертаються один до одного «друже» чи «подруго», підтримуючи при цьому дружню атмосферу у своєму колективі [12].

Отже, пласт — це середовище, в якому можна вчитися співпрацювати з людьми, проявляти себе як лідер, знаходити справжніх друзів, продукувати свої ідеї, зацікавлювати ними інших, адже прилучення дитини до спільної діяльності допомагає їй відчутти й зрозуміти необхідність дотримуватися загальноприйнятих норм та правил взаємодії, формує вміння підпорядковувати свої особисті цілі й наміри груповим заради успіху загальної справи.

Висновки. В основі розвитку взаємин у дітей лежить потреба в спілкуванні, і ця потреба змінюється з віком. Вона задовольняється різними дітьми неоднаково. Кожна дитина займає особливе положення й у системі особистих, і в системі ділових стосунків, на які впливають успіхи дитини, її особисті переваги, інтереси, мовна культура, індивідуальні етичні якості.

Саме в молодшому шкільному віці з'являється соціально-психологічний феномен дружби як індивідуально-виборчих глибоких міжособистісних стосунків дітей, що характеризуються взаємною прихильністю, що базується на відчутті симпатії та безумовного прийняття іншого.

Діти мають бути вільними у стосунках між собою — усе це сприяє розкриттю самобутності кожного малюка, допомагає пізнанню своїх ровесників, а через них кращому пізнанню самих себе.

Список використаних джерел

1. Безруких М.М. Педагогический энциклопедический словарь / М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. — С. 122 — 123.
2. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 тт./ В.В. Давыдов. — М.: Большая российская энциклопедия, 1993. — 608с.
3. Дубровіна І. В. Психологія / Дубровіна І. В., Данилова Є. Є., Прихожан А. М.; за ред. І. В. Дубровиною. — М.: Просвещение, 1999. — 464 с.
4. Эльконин Д. Б. Особенности психического развития детей шестилетнего возраста / Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер. — М.: Просвещение, 1988. — 286 с.
5. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: Навч. Посібник / С.Г. Карпенчук. — К.: Вища школа, 2005. — 344 с.
6. Крутецкий В. А. Основа педагогической психологии / В. А. Крутецкий. — М.: Просвещение, 1972. — 253 с.
7. Марютіна Г.М. Психологія розвитку: підручник для студентів вищ. пед. і психол. навч. закладів / Г. М. Марютіна, Т. Г. Стефаненко, К. Н. Поливанова [та ін.]; під ред. Т. Д. Марцинковський. — М.: Академія, 2001. — 352 с.
8. Немов Р. С. Психологія / Р. С. Немов. — М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2006. — 606 с.
9. Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология / А. В. Петровский. — М.: Просвещение, 1979. — 287 с.
10. Реана А.А. Психологія людини від народження до смерті / А. А. Реана. — СПб.: Питер, 2002. — 544 с.

11. Сапагова О. Є. Психологія розвитку людини: навчальний посібник / О. Є. Сапагова. – М. : Аспект прес, 2001. – 460 с.
12. Старосольський Ю. Великагра: Пластовий посібник / Ю. Старосольський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.upu7.plast.org.ua/content.php?id=velyka-hra-part1>
13. Сухомлинський В.О. Сто порад учителів. *Вибрані твори в п'яти томах. Том другий.* Радянська школа, 1976. – С. 562 – 566
14. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський // Вибр. тв.: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т. 3. – С. 3. – 476 с.
5. Що таке самоповага і як вона складається у дітей? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nadoest.com/sho-take-samopovaga-i-yak-vona-skladayetesya-u-ditej>

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Койляк І.,

студент-магістр II курсу, педагогічний факультет

Лазарович Н. Б., кандидат педагогічних наук

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника»

Івано-Франківськ, Україна

Анотація. У статті проаналізовано психолого-педагогічні технології в освіті дітей дошкільного віку. Охарактеризовано особливості навчально-виховної діяльності педагога з обдарованими дітьми. Обґрунтовано особистісно орієнтовані виховні технології як ефективний вплив на розвиток обдарованої дитини.

Ключові слова: технології, обдарованість, здібності, психічні процеси, виховання

Оновним завданням, перед сучасною освітою є розвиток творчого потенціалу особистості. Завдання державної політики з проблем навчання і виховання дітей впровадження у державних освітніх документах, а саме Базовому компоненті дошкільної освіти, Законі України «Про дошкільну освіту», Конституції України, Законі України «Про освіту». Основне завдання в організації роботи з дітьми полягає у розвитку здібностей та задатків [3].

Аналіз результатів дослідження. Аналіз державних документів забезпечує організацію роботи з обдарованими дітьми в умовах типових дошкільних навчальних закладів, а також у співпраці з батьками, педагогами. Мета навчально-виховної роботи залежить від створення сприятливих умов у соціальному середовищі обдарованої дитини, психологічному комфорті розкриття дитиною своїх здібностей, співпраці педагогів їхніми батьками та педагогічним колективом.

Актуальність зазначеного завдання для педагогів зумовлена специфікою діяльності з обдарованими дітьми дошкільного віку. Проблема розвитку обдарованості розглядається вже давно в педагогіці і психології, а також цікавляться і батьки. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що дослідженню обдарованості та творчого потенціалу особистості надають належну увагу, зокрема таким її аспектам, як проблемі індивідуальних відмінностей (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов), визначення підходів до розуміння психологічних основ та структури обдарованості (Дж. Гілфорд, Ж. Піаже, К. Теліт, Б. Скіннер, К. Тейлор, К. Хеллер, Р. Уайт, Н. Лейтес, П. Торранс та інші); психологічні концепції інтелекту і творчості (Дж. Гілфорд, Р. Стернберг, М. Смульсон, К. Хеллер.); розвиток інтелектуального і творчого потенціалу особистості (Д. Богоявленська, В. Дружинін, С. Максименко, В. Моляко, С. Сисоєва, О. Кульчицька, Ю. Гільбух, В. Штерн та ін.).

Значення. Потреба суспільства в людях, що володіють нестандартним мисленням, вміють ставити і вирішувати нові завдання, пов'язані з майбутнім. Обдаровану, талановиту людину, у свою чергу, відрізняють принципова новизна та оригінальність підходу. Обдарованого, прийнято називати того, чий дар явно перевершує середні можливості, здібності більшості. Однак, не зважаючи на ґрунтовні дослідження з питання розвитку обдарованості умовах дошкільних закладів не приділяється належної уваги. Саме в період дошкільного дитинства спостерігається значний ріст і розвиток психічних процесів дитини.

Мета дослідження – проаналізувати технології психолого-педагогічної діяльності з обдарованими дітьми дошкільного віку.

Розгортання виховного процесу на основі особистісно орієнтованих технологій не може відбутися без звернення дитини на саму себе. Дитину слід навчити осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки власних вчинків для себе самої та інших людей, узгоджувати цілі власної поведінки із засобами їх досягнення [2].

Внутрішній світ людини складається з сукупності психічних процесів, що виступають предметом відображення у свідомості особистості. Для здійснення процесу їх пізнання необхідно, щоб у суб'єкта сформувалось уявлення про власне «Я». Але воно не усвідомлюється ним як первинна реальність, уявлення про нього формується у зв'язку з певними відносинами, в які вступає суб'єкт і від яких він залежить. Лише протиставляючи себе іншому, людина усвідомлює себе. Розвиток самоусвідомлення перебуває у прямій залежності від розвитку мовлення. За його допомоги у сферу об'єктів, які стають доступними для певного перетворення дитиною, залучається і її внутрішній світ. Процес усвідомлення, наприклад почуття, неодмінно передбачає його означення, називання певним словом. Дитина немовби відчужує від себе свої емоції, почуття, психічні стани з метою спрямувати на них власну думку, поставитися до себе збоку. Глибоке розуміння власних внутрішніх процесів робить їх підвладними вищим духовним інстанціям особистості [2].

Процес самовиховання у своєму розвитку проходить низку послідовних стадій.

Перша стадія — процесуально-ситуативна. Вихованець не встановлює зв'язку між своїми вчинками і якостями особистості.

Друга стадія — якісно-ситуативна. Вихованець встановлює прямолінійні зв'язки між своїми вчинками і якостями, тобто здійснення (нездійснення) окремого вчинку ототожнюється з наявністю (відсутністю) відповідної йому якості.

Третя стадія — якісно-статична. Відбувається руйнування прямолінійних формальних зв'язків між вчинками і якостями. Якість особистості абстрагується вихованцем від конкретного вчинку, виступає в його свідомості як самостійна об'єктивна реальність. Усвідомлення того, що конкретний вчинок не означає засвоєння відповідної йому якості, руйнування прямолінійних зв'язків між ними та ще недостатня усвідомленість нових діалектичних зв'язків між якостями особистості й поведінкою приводять до певного відриву в свідомості суб'єкта його внутрішнього світу від безпосередньої практичної поведінки.

Четверта стадія — якісно-динамічна. Відбувається усвідомлення діалектичних зв'язків між якостями особистості і вчинками. Відрив внутрішнього світу від безпосередньої поведінки долається.

П'ята стадія — якісно-перспективна. Вихованець оцінює себе не тільки за тими якостями, які вже склались, а й також за потенційними можливостями розвитку своєї особистості, враховує свої зусилля стосовно самовиховання, формує ставлення до нього як особливу якість особистості [2].

Успішність опанування вихованцями зазначених стадій залежить, з одного боку, від досконалості керування педагогом процесом самовиховання, а з другого — від їх вікових особливостей.

Висновок. Особистісно орієнтовані виховні технології передбачають як вплив на вихованця, так і на вихователя, який вимушений по-новому будувати свої стосунки з дітьми. Саме особистісний момент централізує особистісно розвивальних технологій, а не просто умови їх реалізації.

Вихователь повинен ставитись до вихованця з повагою, вірити в його здібності й можливості, бути глибоко переконаним у тому, що дитина бажає особистісного вдосконалення. Безперечно, що вихователь, якому властиві щирість, правдивість, досягає більших результатів у виховній роботі. Він також мусить діяти усвідомлено, розуміти свою поведінку і спонуки, що її зумовлюють, риси особистості й систему цінностей. Самопізнання такого роду має сприяти визначенню проблем дитини й допомогти вихователю у виборі найефективніших методів виховного впливу.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. - №7. С.4-19.
2. Бех І.Д. Виховання особистості./Навчально-методичне видання. Книга перша. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади . Видавництво «Либідь» , Київ,2003, - 278с.

3. Інновації в дошкільлі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід: Посібник на допомогу дошкільним працівникам/Авт.-упор.: Л. В. Калуська, М. В. Отрощенко. – Мандрівець, 2010. – 376 с.
4. Лазарович Н. Обдарованість у дошкільному віці: Навчально- методичний посібник. – Берегово, ПНВЗ «Галицька академія», 2009. – 220с.
5. Сучасні педагогічні технології. Навчально-методичний посібник / Автор-укладач Федорчук Е. І. – Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. – 2012 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кондратюк Р.

*4 курс, факультет педагогіки і психології,
Кондратюк О.М., кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова
м. Київ*

Анотація. На сучасному етапі розвитку суспільства дедалі очевиднішим постає розуміння того, що традиційна школа, орієнтована на передавання знань, умінь та навичок від покоління до покоління, не встигає за темпами їх нарощування. Вона не в змозі виконувати функції розвитку творчих здібностей учнів, необхідних їм для самостійного самовизначення у глобалізованому і надзвичайно динамічному світі.

Ключові слова: групова робота, початкова школа, молодші школярів, математика.

Інноваційною технологією, яка, на думку науковців, розв'язує цю суперечність, є групова робота школярів, висвітлення особливостей організації якої на уроках математики у початковій школі, ми окреслили метою пропонованої статті.

Групова форма навчання виникла як альтернатива традиційним його формам – індивідуальній і фронтальній. Її підґрунтям постають ідеї Ж-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Дж. Дьюї. На сучасному етапі розвитку освіти значним внеском у розробку загальних принципів організації групової навчальної діяльності стали наукові розвідки В. Дяченко, Г. Цукерман; методичні напрацювання Н. Брегі, І. Добрянської, А.Ю. Савицької [1, 4, 8, 10].

У концепції “Нова українська школа” зазначено, 10 ключових компетентностей, серед яких — соціальна та громадянська.

Формування цих компетентностей передбачає розвиток в учнів умінь працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Отже, у Новій школі зростає частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі [6].

Слід зауважити, що на сьогодні немає одностайності у визначенні терміна "групова робота". За В.Котовим, групова робота полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань, спільному плануванні роботи, обговоренні й виборі способів вирішення навчальних завдань, взаємодопомозі, співробітництві, самооцінці. Х. Лійметс вважає, що групова робота — це "така організація роботи, під час якої клас ділиться для виконання того чи іншого завдання на групи по 3-8 осіб — частіше всього по чотири особи. Завдання дається групі, а не окремому учневі. Різновидом групової праці є робота пар учнів.

У сучасній інтерпретації «групова робота» це форма організації навчання в малих групах, об'єднаних загальною навчальною метою за опосередкованого керівництва вчителя співпрацею з учнями. Завдяки груповій роботі зміцнюється соціальний контакт між членами групи, формуються такі цінності, як суспільний досвід, задоволення результатами особистої й сукупної роботи, взаємодопомога, взаємоконтроль, змагальність; істотно зростає індивідуальна допомога з боку вчителя та товаришів у групі тим, хто її потребує. На думку науковців, зазначені цінності особистісно зорієнтованої спрямованості досить обмежено формуються й розвиваються в умовах фронтальної та індивідуальної форм навчання [2].

Групова форма навчання виконує й організаційну функцію: учні навчаються розподіляти обов'язки, спілкуватися один з одним, розв'язувати конфлікти, що виникають у спільній діяльності. В груповій роботі дитина бере на себе функцію вчителя і виконує

«дорослі» види діяльності, зокрема взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка»].

Таким чином, групова робота в порівнянні з іншими організаційними формами має низку суттєвих переваг, оскільки сприяє: повнішому й міцнішому засвоєнню знань і формуванню умінь; формуванню позитивної мотивації до навчання, розвитку гуманних стосунків між дітьми; формуванню вміння співпрацювати; розвитку навчальної діяльності.

Аналіз педагогічної літератури, в якій висвітлено досвід роботи вчителів початкових класів України дає підстави стверджувати, що групова робота на уроках математики в початковій школі буде ефективною за дотримання таких вимог:

– методично обґрунтований добір того чи іншого виду групової взаємодії на конкретному уроці, що визначається метою уроку та особливостями навчального матеріалу;

– правильне об'єднання учнів в групи;

– ретельне продумування структури уроку [7].

На початкових етапах навчання учнів роботи у малих групах особливо ефективна технологія роботи в парах. Її можна організовувати з метою: засвоєння, закріплення, перевірки знань, формування умінь. Під час парної роботи всі діти в класі отримують можливість міркувати й висловлювати власну думку, обмінюватися ідеями з партнером. Співпраця передбачає залучення кожного до виконання завдання.

Разом із тим зауважимо, що описані переваги групової та парної роботи стають відчутними за умови систематичного її використання, кожен урок, зокрема урок математики, має включати завдання, що передбачають залучення учнів до роботи разом. Це зумовлює необхідність розробки методики організації парної роботи учнів.

Учні мають набути досвіду організації спільної роботи: уточнити завдання, розподілити ролі, висловлюватися по черзі, оцінювати відповіді один одного, дійти згоди, оформити результат, презентувати роботу групи[9].

Навіть короткотривалий експеримент, засвідчив позитивний вплив організації групової та парної роботи на мотивацію учнів до навчання, формування у школярів умінь співпрацювати, на навчальну успішність першокласників.

На першому етапі нашого дослідження було виявлено рівень сформованості здатності дітей до роботи в групі на уроках математики. Спостереження виявило, що у першокласників ця здатність тільки починає формуватися: діти ще не вміють домовлятися, розподіляти ролі, слухати інших. Тому наступним етапом дослідження стало впровадження групової форми роботи у навчання.

Впродовж декількох місяців на уроках математики однією з найголовніших форм навчання стала парна, що, на нашу думку, є важливим та обов'язковим першим кроком до формування вміння працювати в групі. Склад пар визначав учитель, враховуючи симпатії або можливості учнів. Пари мали як постійний (статичні), так і змінний склад (динамічні). Залежно від особливостей навчального матеріалу та мети організовувалася або парна робота виду “учитель – учень”, або виду “контролер – виконавець”. За роботи “учитель – учень” ролі у парі розподіляв учитель, призначаючи одному з учнів роль учителя, таким чином, сенс роботи полягав у допомозі сильнішого учня слабшому, у взаємонавчання. За парної роботи “контролер – виконавець” учні обмінювалися ролями, кожен в парі виконував як роль контролера, так і роль виконавця, отже, сенсом роботи був взаємоконтроль. Коли учні навчилися домовлятися й злагоджено працювати в парі, їм було запропоновано для виконання завдань об'єднуватися в групи.

На завершальному етапі дослідження ми спостерігали, як швидко і вдало організують учні свою роботу в парі, першокласники почали допомагати одне одному, перевіряти і слухати одне одного, підвищилася самостійність груп учнів під час виконання завдань на уроках математики.

Таким чином, дослідження засвідчило доцільність та ефективність організації групової роботи на уроках математики в першому класі. Головною умовою, що забезпечує досягнення ефектів групової роботи, є навчання учнів працювати в парі один з одним. Саме така послідовність введення цих форм створює умови для успішного занурення кожної дитини у навчання: формування у неї пізнавальних мотивів, здатності до співпраці і взаємодопомоги, навичок самоорганізації.

Список використаних джерел

1. Брега Н. Упровадження технології колективно-групового навчання // Сучасна школа України (Шк. Світ) – 2001. – №9.– С. 9– 19.

2. Витковская И. М. Как организовать групповую учебную работу младших школьников // Нач. Школа, 1997.– № 12.– С. 53–56.
3. Громыко Г. Технология парного обучения / Г. Громыко // Завуч.–2008.– № 3.– С. 3– 5.
4. Добрянська І. Формування груп у молодшому шкільному віці / Інеса Добрянська // Початкова школа – 2011.– № 6. – С. 32–34.
5. Коломишин В.Ф. Групова форма навчання: зміст, переваги і практичне застосування // Проблеми освіти: наук.– метод. зб.– Вип. 14.– К., 1998.– С. 15–26.
6. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа»[Електронний ресурс].– Режим доступу :mon.gov.ua.– Назва з екрану./ М-во освіти і науки України; упоряд. Л. Гриневич та ін.– Електрон. текст. дані.– Київ : МОНУ, 2016.– 40 с.
7. Нор Е. Ф. Технология организации групповой учебной деятельности.– Николаев, 1998.– 75 с.
8. Савицька А. Ю. Індивідуально-групове навчання молодших школярів: З досвіду роботи у класах із малою чисельністю учнів / А. Ю. Савицька // Початкове навчання та виховання.– 2011.– № 3.– С. 2–19.
9. Технологія організації групової навчальної діяльності школяра // Освітні технології: навч.–метод. посіб. / За заг.ред. О. М. Пехоти.– К., 2001.– С. 70–90.
10. Цукерман Г. А. Форми учебной кооперации в работе с младшими школьниками / Под ред. В. В. Давыдова. –М., 1985.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ІМЕННИКОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Масник Ю.

IV курс, педагогічний факультет

Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті зроблено спробу аналізу підручників української для учнів 2-4 класів. Розкрито особливості розвитку пізнавальної активності молодших школярів під час ознайомлення з іменником на уроках української мови. Розгляд найоптимальніших варіантів навчального процесу в органічному поєднанні колективних форм роботи з індивідуальними, самостійними та творчими.

Ключові слова: пізнавальна активність, творчість, самостійність, індивідуальність, ознайомлення з іменником.

Постановка проблеми. Підвищення ефективності та якості навчально-виховного процесу є одним із завдань удосконалення освіти. У сучасній педагогічній науці все більша увага приділяється оптимальному поєднанню найрізноманітніших організаційних форм і засобів навчання, які дозволяють більш ефективно вирішувати навчально-виховні завдання, максимально враховуючи зміст досліджуваних курсів, вікові та індивідуальні особливості учнів. Тому важливими формами в системі початкового навчання є індивідуальна, самостійна та творча роботи учнів на уроках, які сприяють активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Даний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей і обдарувань кожного учня.

Значний потенціал щодо розвитку індивідуальних та творчих здібностей учнів початкових класів мають уроки української мови К. Д. Ушинський їх завдання вбачав у тому, щоб «розвинути в дітях ту природжену здібність, яку називають даром слова», навчити їх свідомо володіти цінностями рідної мови і граматики, застосовуючи усні та письмові вправи, які мають поступово ускладнюватися.

Аналіз наукових досліджень. Система розробки пізнавальної активності молодших школярів пов'язана із великим педагогом, одним з основоположників педагогічної науки, К. Д. Ушинським. Значний унесок у розробку індивідуального, творчого підходу як виду активізації в навчанні й вихованні внесли такі педагоги, як В. Г. Белінський, М. Г. Чернишевський, М. О. Добролюбов, Х. Д. Алчевська, П. Д. Юркевич, М. Л. Толстой, М. Ф. Бунаков, В. П. Бехтеров.

Мета статті: обґрунтувати педагогічні шляхи, умови активізації пізнавальної діяльності молодших школярів засобами індивідуальної та творчої роботи на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Пізнавальна активність дитини зумовлюється однією з провідних закономірностей психічного розвитку людини – індивідуальністю. Відомо, що найважливішу роль у навчанні відіграє правильно організований пізнавальний процес. Якщо він відповідає особливостям психічної діяльності кожного учня, тоді створюються сприятливі умови для успішного сприймання і засвоєння матеріалу [1, с.18].

Індивідуального і творчого підходу потребують усі діти. Не можна орієнтуватися на якогось середнього учня і через це обмежувати пізнавальну діяльність школяра, який має порівняно низький ступінь логічного мислення. Доцільно ставити все нові, ускладнені завдання, які стимулювали б розвиток його логічного мислення. Те саме слід сказати і про роботу із здібними школярами. Серед них є і такі, хто ще не привчився до розумової праці, і якщо не давати їм повного інтелектуального навантаження й не виробляти високої працездатності, вони можуть опинитися серед так званих середняків.

Правильно організована робота, увага до кожної дитини сприятиме тому, що розумові сили її розвиватимуться безупинно, а сама вона відчує себе сильною, здібною, цікавою для вчителя та однокласників.

Молодший шкільний вік є найсприятливішим для творчого розвитку дітей, їхніх здібностей до творчості. Саме в цей період активно розвивається уява, дар фантазувати, творчо мислити, помітно проявляється допитливість, формується вміння спостерігати, порівнювати, критично оцінювати діяльність. У зв'язку з цим діяльність школи повинна бути спрямована на розвиток самостійного мислення дитини та індивідуальних творчих здібностей [2].

Щоб активізувати пізнавальну діяльність школярів, слід використовувати завдання розвивального характеру, загадки, казки, складання власних віршиків, вікторини, ребуси, ситуативні завдання, індивідуальні творчі завдання екологічного змісту [3, с.27]. Шляхом спеціально дібраних вправ можна розвивати та вдосконалювати способи пізнавальної діяльності, привчати учнів до самостійного застосування цих способів у різних ситуаціях.

Для того, щоб підвищити рівень знань кожного учня, слід пам'ятати про цікаві та творчі завдання для дітей. Адже продуктивні вправи сприяють кращому засвоєнню відомостей, розвивають творчі можливості, самостійність та ініціативність, що в сучасному суспільстві необхідні для майбутньої реалізації кожної особистості. Для реалізації даної роботи на уроці можна використати ігрові методи, які дають можливість вчителю зацікавити учнів і протягом тривалого часу підтримувати інтерес до складних питань, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу дітей не завжди вдається.

Активну пізнавальну діяльність учнів у процесі навчання можна забезпечити, створивши відповідні зовнішні і внутрішні умови. До зовнішніх умов належить організація уроку, його зміст, методи роботи вчителя.

Створення внутрішніх умов пов'язане насамперед з формуванням навчальних мотивів, самостійності, виробленням і використанням способів спостереження.

З метою розвитку пізнавальної активності учнів необхідно на кожному кроці застосовувати пізнавальні завдання. Для розвитку пізнавальної активності велике значення має розвиток психічних процесів - пам'яті, уваги, уяви. Саме ці якості, за даними психологів, - основа для розвитку продуктивного мислення і творчих здібностей учнів.

Мова - джерело пізнання світу. Сформуванню духовно багату, соціально активну особистість можна тільки в тому разі, якщо вона оволодіє мовою як засобом спілкування, пізнання, самовираження, самоутвердження її в колективі.

Використання системи роботи з розвитку пізнавальної активності учнів на уроках української мови є надійним засобом здійснення розвитку дитини, повноцінного засвоєння всіма учнями кінцевих результатів навчання. Ця система викликає в учнів бажання і вміння навчання жити і працювати в класному колективі.

Аналізуючи підручники з української мови для 2-4 класів, авторами яких є М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська, ми помітили, що найчастіше трапляються завдання репродуктивного типу: *прочитай слова; випиши слова за зразком; прочитай і спиши текст; підкресли слова*. Дані зразки вправ складають значну частину наповнення завдань до теми «Іменник». Ці вправи не розвивають творчих здібностей, але вони спрямовані на відтворення учнями навчального матеріалу, крім функцій перевірки і закріплення, готують учнів до застосування знань у нових умовах,

переносу знань — від адекватної актуалізації і відтворення наявних знань учнями залежить виконання ними завдань на застосування цих знань у практичній діяльності.

Як ми бачимо, у підручниках з української мови для дітей молодшого шкільного віку переважають репродуктивні вправи, а продуктивні трапляються дуже рідко, проте таке наповнення вправ у навчальних книжках має свою дидактичну мету.

У підручнику для учнів 2-го класу, авторами якого є М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, при вивченні слів, які означають назви предметів (іменники), наявні 2 творчі вправи із 17. Для дітей 3-го класу, авторами підручника є М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська, наявні 9 продуктивних вправ із 54. Для учнів 4-го класу у підручнику з мови, авторами якого є М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко, наявні 11 творчих вправ із 63.

На наш погляд, укладачі підручника для 2 класу з української мови, авторами якого є М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, підійшли правильно до такої розстановки вправ репродуктивного і продуктивного характеру, адже діти, які ще цілком недавно опанували грамоту, у цьому віці ще не здатні здійснювати творчу діяльність. В учнів семи-восьми років (період навчання у 2 класі) спостерігається найбільший розкид психологічних та фізіологічних показників, оскільки для цього вікового періоду характерна висока індивідуальна варіативність темпів дозрівання, в середньому вона дорівнює півтора року. Абстрактне мислення розвинене ще погано, тому дитина погано розуміє переносне значення слів, зміст прислів'їв і фразеологізмів, творчі завдання. Розвиваються в учнів усі логічні операції: порівняння, узагальнення, аналіз, синтез. Часто дитина не може вирішити поставлене завдання через те, що не здатна проаналізувати її умову. Тому кількість продуктивних завдань у підручнику з української мови для 2-го класу є доцільною відповідно до індивідуальних особливостей школярів.

Однак звернімо увагу, що у підручнику для 3 класу, авторами якого є М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська, кількість вправ творчого характеру зросла. Це пов'язано з тим, що саме з третього класу навчання діти починають свідомо ставитися до навчальної діяльності, виявляти активний інтерес до пізнання.

Психологічні дослідження показують, що між другим і третім класами відбувається "стрибок" в розумовому розвитку учнів. Саме на цьому етапі навчання відбувається активне засвоєння і розвиток розумових операцій, інтенсивніший розвиток отримує вербальне мислення. Незважаючи на інтенсивний розвиток вербального, понятійного мислення, більшість дітей приблизно до 10 років належать не до розумового типу, а до художнього. Тому цілеспрямований розвиток понятійного мислення слід поєднувати з не менш цілеспрямованим удосконаленням образного мислення й приділяти увагу розвитку дитячої уяви та творчості.

Для того, щоб розвивати пізнавальну активність та підвищити рівень знань школярів, слід пам'ятати про цікаві та творчі завдання для дітей. Адже продуктивні вправи сприяють кращому засвоєнню відомостей, розвивають творчі можливості, самостійність та ініціативність, що в сучасному суспільстві необхідні для майбутньої реалізації кожної особистості. Вчителі також повинні брати безпосередню участь у створенні творчого навчального процесу, враховуючи фізичні, психічні, інтелектуальні можливості кожної дитини для того, щоб навчання приносило плоди знань учнів, сприяло їхньому розвитку та соціалізації.

Висновки. Як бачимо, індивідуальний підхід, творча діяльність на уроках української мови в початкових класах є підґрунтям для розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Проте така робота з учнями потребує досить багато часу для її організації та проведення, але результат вартий того. Адже використання індивідуального підходу, творчих індивідуальних завдань на уроках української мови передбачає роботу учнів без допомоги товаришів, вчителів, таку діяльність, у якій кожен з них проявляє самостійність у всіх відносинах: мислення, вчення, перенесення знань, навчальної працездатності, невіддільності стороннім впливам.

Список використаних джерел

1. Баршай Л. С. *Індивідуалізація пізнавальної самостійності школярів*. Початкова школа, 1991. № 12. С. 18-20.
2. Жеребецька І. *Розвиток особистості молодшого школяра шляхом впровадження в школі особистісно-орієнтованого навчання та виховання*. Молодший школяр, проблеми розвитку, 2006. С. 108 - 111.

3. Личковська Р. Молодший школяр, проблеми розвитку. *Самостійність як джерело активізації учіння молодших школярів у малокомплектній школі*. Рахів, 2006. С. 98-102.
4. Вашуленко М. С., Дубовик С. Г. Українська мова: підручн. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою. К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. 180 с.: іл.
5. Вашуленко М. С., Мельничайко Н. А., Васильківська Н. А. Українська мова: підручн. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою. - К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. 192 с.: іл.
6. Вашуленко М. С., Дубовик С. Г., Мельничайко О. І. Українська мова: підручн. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою. К.: Видавничий дім «Освіта», 2015. 192 с.: іл.

ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ЗАСОБОМ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Мунтян А.В.

III курс, педагогічний факультет

Гудима Н.В., кандидат філологічних наук, доцент

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський*

Анотація. У статті схарактеризовано формування фонетичних компетентностей молодших школярів на уроках навчання грамоти в умовах концепції «Нова українська школа» ; змодельовано ігри за допомогою яких учні розвивають фонетичні знання та вміння.

Ключові слова: фонетична компетентність, фонетична виразність, Державний стандарт початкової освіти, концепція, Нова українська школа.

У сучасній українській школі значна увага приділяється формуванню та розвитку фонетичної компетентності, адже наявність стійких слухових вимовних та ритміко-інтонаційних навичок є запорукою успішного оволодіння спілкуванням.

Фонетична (фонологічна) компетентність – це здатність сприймати й відтворювати звукові одиниці мови у певному контексті з використанням відповідного наголосу, ритму та інтонації. Основи формування фонетичної компетентності учнів закладаються на початковому ступені навчання загальноосвітньої школи з подальшим удосконаленням на середньому та старших ступенях. Практичне засвоєння учнями фонетичної і графічної систем української літературної мови, усвідомлення ними наявних взаємозв'язків між звуками і буквами становить лінгвістичну основу методики навчання грамоти [4].

За новим Державним стандартом метою початкової освіти в Новій українській школі є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [3].

Вагоме місце в реалізації окресленої мети у 1 класі займає період навчання грамоти. Це винятково важливий етап у формуванні особистості молодшого школяра.

Навчальний зміст Букваря повною мірою забезпечує формування предметних компетентностей, а саме однією з них є формування фонетичних компетентностей.

У Букварі не просто подаються звукоряди на кожну літеру: автор намагається системно подати понятійні ряди слів, з якими дитина знайомиться у процесі вивчення літер. Наприклад, літера О пов'язується з осінню і плодами, які люди виростили на своїх городах. Звук [У] асоціюється з деревами, які ростуть у лісі: дуб, бук, з птахами та комахами які живуть у лісі. Звук [І] – це понятійне коло споріднених за змістом малюнок слів: двір, у якому живуть кінь, кіт, індик. А звук [И] заводить дітей у царство тварин, рослин і грибів. Кросворди, загадки, скоромовки, вірші-кмітливічки допомагають дітям в ігровій формі навчатись грамоти. Цікавими є словоігри, в яких діти пізнають різні смислові «відтінки» слів.

Організація освітнього процесу сучасної початкової школи передбачає необхідність єдності творчих і навчальних завдань, які б мали розвивальний ефект і сприяли формуванню творчих здібностей вихованців [5].

Виокремимо навчальні ігри, які сприятимуть формуванню фонематичного слуху, що дає змогу диференціювати фонем; правильної вимови всіх звуків рідної мови, ознайомленню з немовними і мовними звуками; голосними, приголосними; приголосними

твердими, м'якими, глухими, дзвінкими; з умовними позначеннями звуків; злиттям звуків, складом, наголосом; здійсненню звуко-буквених зіставлень; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічні наголоси).
Дидактичні ігри на вивчення голосних звуків.

Гра: « Слово в слові»

Мета гри: розвивати кмітливість учнів шляхом звукової перебудови слів.

Хід гри: учитель вимовляє слово. Школярі відкидають голосний звук у слові, вимовляють новоутворене слово.

Матеріал для гри:

Атом – том

горно – гори

екран – кран

Іволга – Волга

Гра: «Наведемо порядок». Мета гри: вправлення школярів у визначенні кількості голосних звуків у слові, розпізнаванні голосних та приголосних звуків. Завдання гри: знайти спочатку слова, в яких кількість голосних та приголосних звуків однакова, потім – слова, де голосних звуків більше, ніж приголосних; далі ті слова, в яких голосних звуків менше, ніж приголосних.

Матеріал для гри:

Дитина, абетка, абонемент, абрикоса, авіа модель, авіація, автобус, автомобіль, агрус, айстра, акварель, акваріум, академія, ананас, анкета, апостроф, армія, артилерія, афіша, бавовна, багаття, байка, базика, батарея, баюра, безпека, береза, билина, бібліотека, біль, бінокль, біографія, болото, борошно, бузок, бульвар, бурулька, вага, веретено, весілля, вигляд, видовище, виклад, вимога, галушка, година, губа, городина, гусеня, дерево, джерело, дзига, явище, явір, яровина, енциклопедія.

Дидактичні ігри на вивчення приголосних звуків.

Гра: «Риболови» Мета гри: розвивати фонетичний слух учнів, їхнє вміння характеризувати приголосні звуки, позначати на письмі м'якість приголосних. Завдання гри: визначте, в яких словах поданого вірша наявний м'який приголосний.

Хід гри: учні читають слова вірша, виконують звуковий аналіз слів, визначають наявність м'якого приголосного звука. Якщо школярі правильно визначають наявність м'якого звука, їх нагороджують малюнками великої риби. У випадку помилки діти отримують старий черевик.

Матеріал для гри:

Шумлять дніпровські води сині,

Підняв Донбас копри свої.

Ми живимо на Україні,

Ми дуже любимо її.

І. Нехода [1].

Дидактична гра для звукового аналізу слів.

Гра: «Слово в слові» Мета гри: тренування дітей у звуковому аналізі слів.

Хід гри: учитель вимовляє слово. Учні відкидають приголосні звук у слові, називають утворене слово.

Матеріал для гри:

Козак – коза.

Лист – лис.

Марка – арка.

Клин – лин.

Вголос – голос.

Горець – горе.

Змова – мова.

Казкар – казка.

Колос – коло.

Земляк – земля.

Брід – рід.

Дидактична гра на вміння ділити слова на склади

Гра: «Ланцюжок»

Мета: вдосконалювати вміння дітей ділити слова на склади.

Ігрова дія: вчитель показує дітям ланцюжок (на малюнку або справжній), звертаючи увагу на те, як одне кільце з'єднане з іншим. Потім пропонує створити ланцюжок зі слів так, щоб вони з'єднувались однаковими складами.

Правила гри: клас ділиться на команди (за рядами). Кожній команді вчитель пропонує перше слово, а далі учні самостійно продовжують складати ланцюжок: миша – шапка – картина і т. д. На кожне правильне слово, яке називає команда вчитель малює на дошці кільце ланцюжка. Якщо хтось помиляється або довго розмірковує, ланцюжок рветься. Перемагає команда, в якій він розірветься найменшу кількість разів [2].

Дидактична гра на вивчення наголосу.

Гра: «У чарівному зоопарку» Мета гри: тренування учнів у визначенні наголосу в словах, виробленні навичок літературної вимови. Завдання гри: для зоопарку потрібно розробити путівник. В першому вольєрі розміщуються звірі, в назвах яких наголошений перший склад; в другому – наголошений другий склад, а в третьому – наголос падає на третій склад. Матеріал для гри:

В зоопарку живуть: верблюди, ему, дикобраз, баран, вовк, енот, журавель, східна, зайці, слони, зубри, осел, їжаки, качконіс, носоріг, папуги, соловей.

Отже, формування фонетичної компетентності є однією з найважливіших у період навчання грамоти. Уявлення про голосні і приголосні звуки, тверді і м'які приголосні, злиття звуків, склад, наголос; здійснення звуко-буквених зіставлень є основним завданням, що постає перед школою.

Список використаних джерел

1. Болобан Л.Ю. Дидактична гра як інструмент формування фонетично-графічних навичок учнів на уроках української мови. Методичний посібник / Л.Ю. Болобан. – Вінниця: ММК, 2016. 47 с.
2. Дидактичні ігри на уроках навчання грамоти [Електронний ресурс]: <http://3960.dnz150.klasna.com/uk/article/didaktichni-igri-na-urokakh-navchannya-gramoti-2.html>.
3. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]: <https://www.pedrada.com.ua/article/2107-priynyato-derjavniy-standart-pochatkovo-osvti>
4. Поняття фонетичної компетентності [Електронний ресурс]: <http://www.univ.kiev.ua/ru/resources/tests6/>.
5. Українська мова. Буквар (Вашуленко) 1 клас Нова програма. [Електронний ресурс]: <http://pidruchnyk.com.ua/35-bukvar-vashulenko-1-klas.html>.

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ТЕОРІЇ РОЗВ'ЯЗАННЯ ВІНАХІДНИЦЬКИХ ЗАВДАНЬ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Педченко М.С.

IV курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв

Любчак Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

Вінницький державний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця

Анотація. У статті розкрито проблему використання ТРВЗ у розвитку творчого мислення молодших школярів, сутність теорії розв'язання винахідницьких завдань. Систематизовано погляди науковців, які займалися дослідженням даної проблеми, розкрито головний принцип теорії розв'язання винахідницьких завдань, основну ідею засновника ТРВЗ-технологій. Проаналізовано проблеми використання ТРВЗ-технологій в освітньому процесі початкової школи та окреслено завдання, які ставить перед собою педагог, що використовує дану технологію. Наведено приклади завдань, які сприятимуть розвитку творчого мислення молодших школярів в контексті теорії розв'язання винахідницьких завдань у сучасній початковій школі.

Ключові слова: початкова школа, молодший школяр, теорія розв'язання винахідницьких завдань, творче мислення.

З початком навчання мислення стає визначальним у системі інших психічних функцій, що розвиваються у молодших школярів. Під час навчання у початковій школі дітей захоплюють зовнішні ознаки явищ та предметів, їм важко встановлювати

зв'язки і взаємовідношення між ними. Вони можуть розв'язувати задачі лише тоді, коли наочно уявляють об'єкти, якими повинна оперувати їхня думка.

Основна мета сучасної освіти полягає, в першу чергу в тому, щоб готувати підростаюче покоління до творчої реалізації своїх здібностей у майбутньому житті. Сучасні педагоги для розвитку здібностей і талантів учнів мають змогу використовувати новітні технології, адже сучасний світ характеризується як час бурхливих, інноваційних змін, і суспільству потрібні не відмінні виконавці, а інтелектуально розвинені, творчо обдаровані особистості. Від цього залежить цілеспрямованість розумової активності, розвиток інтелектуальної рефлексії та творчого мислення учнів. Саме такі можливості має ТРВЗ-технологія.

Проблема використання теорії розв'язання винахідницьких завдань була і залишається актуальною. Різні аспекти даної проблеми досліджували Г.Альтшуллер, Л. Аристова, Н. Бібік, І. Бех, М. Богданович, Л. Божович, М. Данилов, О. Запорожець, В. Зінченко, Л. Коломійченко, Г. Костюк, Н. Кудикіна, В. Паламарчук, Я. Пономарьов, О. Савченко, М. Скаткін, О. Тихомиров, Н. Якобсон та ін. [5].

За переконаннями Г. Альтшуллера, створенню загальної теорії творчості мають передувати дослідження конкретних видів творчості. Лише спираючись на окремі теорії творчості (винахідницької, наукової, літературної), можна створити загальну теорію творчості, яка, в свою чергу, дасть новий поштовх розвитку окремих теорій. Саме цим він і займався, створивши ТРВЗ[1, с. 87].

Чимало педагогів розуміють під поняттям «творчість» активні прояви дитячої особистості в музиці, малюванні, декоративно-ужитковому мистецтві. Насправді ж ці сфери діяльності є лише виявом творчості дітей. До того ж поширеною є ілюзія, що творчість виникає сама собою як обов'язковий результат засвоєння дітьми інформації під час навчання. На жаль, більше уваги надається формуванню у дітей виконавчих здібностей(навичок, умінь). Тож дуже актуальною стає проблема збереження в малюків творчого начала, пригніченого могутнім потоком інформації [6, с. 18].

Педагог, який використовує ТРВЗ-технології, на нашу думку, має ставити перед собою наступні завдання:

- виховувати творчу особистість, яка підготовлена до прийняття нестандартних рішень;
- налагодити взаємозв'язок з дітьми, для того щоб вони вільно почували себе, не боялись висловлювати свої думки. Адже якщо дитина налякана тим, що зробить помилку, то вона ніколи не стане на шлях творчості;
- творчий педагог має орієнтуватися на учнів. Усі методики, технології, вправи щодо розвитку творчого потенціалу учнів мають відповідати їхнім віковим можливостям;
- педагог має постійно розвиватися, шукати нові форми роботи, методики, завдання. Такий учитель завжди цікавий дітям, і є хорошим прикладом для них;
- педагог має використовувати індивідуальні методи роботи з дітьми, розробляти власні завдання, ігри, методики, посібники, теорії. Оригінальний, не схожий на інших, здатний до висвітлення нових ідей учитель зацікавить дітей, розширить їхній кругозір, допоможе само реалізуватися;
- учитель має бути методично та практично підготовлений до впровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Не зважаючи на суспільні зміни, пересічний український школяр часто здобуває в школі застарілі знання. Вчителі використовують переважно традиційні дидактичні засоби. Це спричинено тим, що педагоги не завжди готові до використання новітніх технологій, адже для цього потрібно добре орієнтуватися у наукових досягненнях, мати великий багаж знань та досвід[2].

В основі засобів, які використовуються у ТРВЗ-педагогіці, спочатку лежить проблемно-пошуковий метод, що зближує цю технологію з розвиваючим навчанням. Відзначають такі загальні риси названих технологій: сама ідея розвиваючого навчання і освіти; діяльний підхід у навчанні; спрямованість на формування теоретичних узагальнень; діалогічна форма спілкування вчителя та учня; використання в навчанні проблемних завдань.

Науковці визначають проблеми та розбіжності, які виникають при застосуванні ТРВЗ-технологій та технології розвивального навчання в освітньому процесі початкової школи:

По-перше: між названими технологіями існують відмінності. Так, у навчанні за ТРВЗ-технологією акцент робиться на розвиток творчого, нестандартного мислення, а в

системі розвиваючого навчання – на розвиток теоретичного мислення. Відповідно в першій розроблені методики отримання творчого продукту, які відсутні в системі розвиваючого навчання.

По-друге: у навчанні за ТРВЗ-технологією існують алгоритми рішення задачі, учні здатні самостійно вийти на рішення проблемної задачі, а в системі розвиваючого навчання немає способів (алгоритмів) пошуку рішення проблеми (використовується метод проб і помилок під управлінням учителя).

По-третє: система розвиваючого навчання розроблена на теоретичному і технологічному рівнях, існують навчальні програми, підручники, методичне забезпечення. А ТРВЗ-технологія розроблена лише на рівні окремих методик отримання творчого продукту, авторських програм, алгоритмів виконання творчих завдань [4].

Наведемо приклади завдань, які сприятимуть розвитку творчого мислення молодших школярів в контексті теорії розв'язання винахідницьких завдань у сучасній початковій школі. На нашу думку учителям варто застосовувати метод «Синектика». Це один із методів психологічної активізації творчого мислення, який передбачає застосування аналогій. Вирізняють:

- пряму синектику – дітям пропонують назвати об'єкти, схожі на даний з формою (тарілка – диск, повний місяць, сонце, куля, годинник, дно каструлі тощо);
- особиста синектика – це вміння бачити себе очима інших людей (дитині пропонують уявити себе кущиком, песиком, кошенятком);
- фантастична синектика – будь-яку ситуацію розв'язуємо за допомогою казкових, фантастичних персонажів, їх можна переносити з однієї казки на іншу. Наприклад, щоб урятувати Півника в казці «Півник та бобове зернятко», можна стати хлопчиком Мізинчиком, залізити в горлечко і викотити зернятко;
- символічна синектика – дає дітям змогу навчитися використовувати символіку. Наприклад, пропонуємо зашифрувати назви казок «Вовк і семеро козенят», «Двоє жадібних козенят» [3, с.8].

До нової освітньої реформи українські школи опирались на репродуктивний тип навчання, дітям повідомлялись знання, які їм потрібно було завчати, усі завдання зводились до копіювання уже раніше підготовлених рішень. Концепція Нової української школи надає вчителям свободу вибору методик, завдань, що дозволяє педагогам повною мірою проявити свої творчі задатки, використовувати такі вправи та завдання, які сприятимуть розвитку творчого потенціалу учнів.

Серед головних принципів теорії розв'язання винахідницьких завдань – навчання дітей розв'язувати суперечності, застосовувати системний підхід, тобто бачити навколишній світ у взаємозв'язку всіх його компонентів, знаходити резерви для творчого виконання завдання.

Отже, ТРВЗ-технології забезпечують ефективне навчання у початковій школі, сприяють розвитку творчого мислення молодших школярів. Але варто пам'ятати, що теорія розв'язання винахідницьких завдань на сьогодні багато в чому є практико-орієнтованою педагогічною системою, теоретичні концептуальні положення якої ще розробляються.

Список використаних джерел

1. Альтштулер Г. С. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности / Г. С. Альтштулер, И.М. Верткин – Минск, 1994. – 497 с.
2. Любчак Л.В., Дабіжа Л.П. Підготовка майбутнього педагога до реалізації принципів педагогіки партнерства / *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph* / edited by authors. – 1st ed. – Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2018. – p.539-560.
3. Мостепанюк В. Розвиток реативності методами ТРВЗ / В.Мостепанюк, К.Пасічна // Палітра педагога. – 2007. – №4. – С. 8-12.
4. Проблеми застосування трвз-технології в початковій школі загальноосвітніх навчальних закладів особливості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://studfiles.net/preview/5549900/>. – Назва з титул. екрану.
5. ТРВЗ як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://abetkaland.in.ua/trvz-yak-zasib-rozvytku-tvorchyh-zdibnostej-ditej/>. – Назва з титул. екрану.
6. ТРВЗ: основні положення. Методика заснована на положеннях теорії розв'язання винахідницьких завдань // Дошкільне виховання. – 2005. – №7. – С. 18

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ОСНОВНА УМОВА УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В РАМКАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Подольан А.,

*4 курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Колосова О.В., кандидат педагогічних наук, старший викладач
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця*

Анотація: В статті здійснено теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури, щодо визначення суті поняття «мотив» та «мотивація» навчання. Охарактеризовано праці педагогів, в яких виокремлюються групи мотивів, що стимулюють дітей молодшого шкільного віку до навчання у школі. Розкрито характеристики мотиваційного компонента навчальної діяльності та прийоми стимулювання позитивної мотивації на уроках. Представлено досвід вчителя початкових класів, щодо використання ігрових методів для підвищення мотивації учнів. Виділено умови формування в молодших школярів мотивації до навчальної діяльності в рамках Нової української школи.

Ключові слова: мотивація, мотив, мотивація навчальної діяльності, успіх, ігрові технології, молодший школяр, Нова українська школа.

Проблема розвитку мотивації до навчання в останній час стає все більш актуальною. Основним завданням сучасної системи освіти та нової української школи є спрямування учнів на вироблення позитивної мотивації та підвищення інтересу до навчання. Для реалізації якого необхідно детальніше ознайомитись власне з проблемою мотивації навчання та на основі цього визначити найефективніші шляхи її формування у молодших школярів.

Розвиток позитивної мотивації до навчання є однією з важливих умов формування цілісної, всебічно розвиненої особистості. Нова українська школа орієнтована саме на розвиток успішної особистості учнів. Впровадження нової системи освіти, спрямованої на формування в учнів бажання вчитись, досягати певних цілей, потребує перш за все розвитку в них інтересу та позитивної мотивації до навчання.

Для виконання основних завдань особистісно-орієнтованого підходу, на нашу думку, слід застосовувати методи позитивного стимулювання до навчальної діяльності молодших школярів, створювати навчально-виховні ситуації, що допоможуть у досягненні успіху учнями, розробляти інноваційні технології, які сприятимуть успішному засвоєнню знань дітей.

Проблему розвитку навчальної мотивації досліджували Ш.О. Амонашвілі, Дж. Дьюї, Л.В. Занкова, В.О. Оніщук, О.Я. Савченко, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський та інші. У педагогічній психології та педагогіці мотивація навчання має різні визначення. Зокрема, М.І. Алексєєва вважає, що мотивація – це сукупність причин, що визначають різні прояви активності учнів [1, с. 4]. На думку А.К. Маркової, мотивація навчання є сферою поведінки, яка містить у собі мотиви, цілі, емоції та вміння вчитись [4, с. 2].

Взагалі, успішність і ефективність навчальної діяльності залежать від мотиву навчання. *Мотив* – це внутрішня спонукальна сила, що забезпечує інтерес особистості до пізнавальної діяльності, активізує розумові зусилля. Мотиви, які стимулюють учнів до навчання, представлені у працях М.І. Алексєєва, Ю.К. Бабанського, Л.І. Божович, які поділяють їх на дві великі групи [1, с. 8-9; 2, с. 181-182; 3, с. 23-26].

Перша група: пізнавальні мотиви навчання, які пов'язані зі змістом та процесом навчальної діяльності. До цієї групи мотивів відноситься інтерес до знань, допитливість, бажання здобувати нові знання, потреба у пізнанні, навчитись нового. Головною ознакою таких мотивів є те, що саме вони формуються під впливом процесу набуття нових знань.

Друга група: широкі соціальні мотиви, які пов'язані із стосунками дитини та навколишнього оточення, потребами у спілкуванні з іншими людьми, у їх оцінці та схваленні. Формуються широкі соціальні мотиви безпосередньо діяльністю самого навколишнього середовища. Ця група мотивів проявляється у прагненнях учнів, почуттях відповідальності, обов'язку. Серед широких соціальних мотивів виділяють великі групи мотивів за джерелом виникнення, змістом та спрямованістю [1, с. 10].

Процес формування і закріплення у дітей позитивних мотивів навчання називається мотивацією. Для розвитку позитивної мотивації навчання потрібні середовище, яке

стимулює, та цілеспрямований вплив через систему використання педагогічних прийомів. Саме тому, загальні умови стимулювання навчальної діяльності учнів на уроках слід поєднувати із застосуванням методичних прийомів, які доцільно застосовувати на мотиваційному етапі уроку. Під час такого етапу вчителю обов'язково потрібно підбирати цікавий матеріал, який буде стимулювати емоції та почуття учнів, використовувати ігрові технології. Вони дозволяють зробити процес навчання цікавим і захоплюючим, допомагають формувати мотивацію, збуджувати інтерес та розвивати комунікативні навички.

Підтвердженням необхідності використання ігрових технологій у навчально-виховному процесі школи I ступеня ми знаходимо у проекті концепції «Нова школа. Простір освітніх можливостей»: «...навчання буде організовано через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами...» [5, с. 23].

В рамках Нової української школи можна виділити наступні умови формування в учнів позитивної мотивації до навчальної діяльності: використання завдань на розвиток пізнавальної активності учнів; практикування різноманітних форм і методів навчання; застосування завдань та вправ на розвиток дослідницьких вмінь молодших школярів; організація групових та індивідуальних навчальних досліджень; алгоритмізація дослідних етапів з переважанням ігрових, проблемних, евристичних та дослідницьких методів; використання на уроках і в позаурочний час пізнавальних завдань; навчання дітей активно і творчо мислити; прищеплювання інтересу до навчального процесу; формування особистості, яка вміє і хоче вчитися, займає позицію активного суб'єкта діяльності [6].

Відтак, сучасні вчителі початкових класів для того, щоб мотивувати дітей до навчання широко практикують використання різних видів ігор (дидактичні, сюжетно-рольові, творчі) у навчальному процесі. Так, вчитель початкових класів навчального закладу «Загальноосвітня школа I-III ступенів №4 ім. Д.І. Менделєєва Вінницької міської ради» Мелашенко Н.М. на уроках в 1 класі використовує ігри з набором LEGO «6 цеглинок»: «Візерунки», «Запам'ятайки», «Зміюка-Закарлюка», «Звисайлики», «Підступна вежа» тощо. Наведемо приклад однієї з таких ігор:

«Відповідаємо цеглинками»

Мета: навчити дітей слухати і відповідати на запитання, швидко реагувати на виклики, використовувати на практиці набуті знання, вміти керувати емоціями.

Час виконання: 5-10 хв.

Правила гри: дітям пропонується будь-яка тема (тварини, рослини, букви, звуки, фігури тощо). За кожним поняттям закріплена цеглинка певного кольору. Школярі відповідають на запитання лише за допомогою цеглинок.

Хід гри.

Тема «Водний світ». Коли дитина чує назву річки, вона піднімає правою рукою синю цеглинку. (Вчитель перераховує назви водойм, дітям потрібно реагувати тільки на назву річки). Якщо дитина чує назву іншої водойми, то піднімає лівою рукою блакитну цеглинку.

Формуючи позитивну мотивацію молодших школярів педагог не лише розвиває інтерес чи відповідальне ставлення до навчання, але й сприяє формуванню бажання вчитись, досягати високих результатів та почувати себе успішною особистістю.

Отже, в рамках Нової української школи для формування позитивної мотивації навчання молодших школярів слід застосовувати різні методи, засоби та прийоми навчання та стимулювання. Основним завданням сучасної системи освіти є вироблення в учнів бажання вчитись та отримувати нові знання. Саме тому важливо застосовувати новітні освітні технології, зокрема ігрові, ІКТ, різноманітні завдання для розвитку пізнавального інтересу, формування навчальної мотивації та створення ситуацій успіху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева М. І. Мотиви навчання учнів. / М. І. Алексеева. – Київ : Радянська школа, 1974. – 120 с.
2. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благоннадежиной. – Москва : Педагогика, 1972. – 352 с.
4. Маркова А. К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – Москва : Просвещение, 1990. – 192 с.
5. Проект концепції «Нова школа. Простір освітніх можливостей» [Електронний ресурс] / – Режим доступу :

<http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935/Концепція%20нової%20школи.pdf> :
Назва з екрану
6. Формування мотивації навчальної діяльності учнів умовах
Концепції Нової української школи [Електронний ресурс] / – Режим
доступу : http://umanstudy.at.ua/publ/metodichnij_poradnik/mo_vchiteliv_4_kh_klasiv/formuvannya_motivacii_navchalnoji_dijalnosti_uchniv_umovakh_koncepciji_novoji_ukrajinskoji_shkol_i/58-1-0-650

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЕЛЕМЕНТ ГУМАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОЦЕСУ

Пономаренко Д.,

II курс , факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Нестеренко М.М., старший викладач

Бердянський державний педагогічний університет,

м. Бердянськ

Анотація: У роботі порушено проблему виховання емпатії в здобувачів початкової освіти як елемент педагогіки партнерства та розглянуто конкретні шляхи гуманістичного впливу на особистість молодшого школяра.

Ключові слова: емпатія, співпереживання, співчуття, емоційний розвиток, педагогічний вплив, педагогіка партнерства, гуманізація.

Концепція Нової української школи передбачає ряд активних дій, спрямованих на адаптацію освітнього процесу до вимог сучасного суспільства. В нашому дослідженні ми пропонуємо звернути увагу на виховання емпатії молодших школярів як елемент педагогіки партнерства та спосіб підвищення рівня загальнокультурного розвитку суспільства на початковому етапі становлення його особистостей.

Доцільність гуманізації освітнього процесу початкової школи доведена множинними дослідженнями українських вчених (І. Бех, А. Крамаренко, О. Савченко, В. Сухомлинський та ін.); визначено шляхи розвитку емпатії молодших школярів (О. Алпатова, О. Докуніна, Л. Журавльова, І. Коган тощо). В цих наукових роботах експериментально підтверджені факти позитивного впливу елементів гуманістичної педагогіки на створення умов, які максимально сприяють розкриттю та розвитку творчих здібностей молодших школярів, на формування у них гуманістичного мислення, що передбачає розуміння та прийняття людської гідності найвищою цінністю в світі, на виховання толерантності до думки оточуючих і загальної культури поведінки дітей у суспільстві.

За визначенням Л. Журавльової, емпатія – особлива форма психічного відображення суб'єктом (емпатуючим) об'єктивної реальності, що опосередкована внутрішнім світом суб'єкта (емпата). Суть емпатії полягає у відображенні суб'єктом емпатії переживань емпата і трансформації цих переживань у власні. Генеза емпатії обумовлена механізмом перемикавання з емоцій емпата на емоції емпатуючого [2].

Отже, емпатія визначається як психічний процес, спрямований на моделювання внутрішнього світу переживань іншої людини. Вона є засобом соціалізації й адаптації суб'єкта до навколишнього середовища, а також необхідною умовою гармонійного розвитку особистості. Емпатійне ставлення до дітей батьків та вчителів як представників основних інститутів соціалізації є визначальним фактором конструктивного розвитку підростаючої особистості.

Процеси морально-психологічної перебудови людини, внутрішньої переорієнтації системи духовних цінностей, усвідомлення власної гідності і цінності іншої особистості, формування почуття відповідальності, неможливо без усвідомлення і розуміння внутрішнього світу іншої людини. Подібні процеси в свідомості людини є фундаментом формування стійкої емпатії. Вирішальну роль у цьому відіграють педагогічно доцільні морально-етичні відносини вчителя й учня. Через них функціонує педагогіка партнерства, забезпечується гуманна система спілкування.

Для формування моральних якостей О. Савченко пропонує використовувати спеціально дібраний зміст навчального матеріалу з великим виховним потенціалом, зокрема підручників з читання. Особливої уваги слід приділяти пізнавальним завданням,

які дають змогу дитині скласти характеристику героїв твору, висловити власні оцінні судження морального змісту. Головне – створити умови, за яких учні приходили б до них на основі глибокого проникнення в текст, адже чим складніша моральна ідея, тим глибше вона прихована в змісті, тому більшого значення набувають підготовча бесіда [4].

Для розвитку емпатії у молодших школярів ми пропонуємо включати в освітній процес наступні ігри та теми бесід:

- Якби квіти могли говорити, а ти міг би їх чути, що б тобі розповіли квіти на клумбі й ті ж квіти, які стоять на столі у вазі?
- Що відчуває трава, коли її косять? Дерево, коли його рубають?
- Уяви, що ти лев (слон, папуга і ін.) у зоопарку. Розкажи як тобі живеться. А тепер уяви, що ти на волі. Де тобі краще і чому? І т.п.

Заслуговує на увагу система ігор і завдань, представлені в монографії А. Крамаренко [3].

Подібні прийоми дуже доречні на уроках з мови та читання, природознавства, оскільки в молодшому шкільному віці дитина особливо чутлива до морального впливу дорослих. Але для цього дуже важливо, щоб педагог був сам емоційно чуйний відносно до переживань дитини. Ці бесіди сприяють виникненню у дітей розуміння цінності внутрішнього світу кожної особистості та відповідальності за свої дії.

Список використаних джерел

1. Бех І. Виховання особистості : У 2 кн. Кн. 1. Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Журавльова Л. Психологія емпатії : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
3. Крамаренко А. Гуманістично зорієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи : монографія. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2008. 190 с.
4. Савченко О. Виховний потенціал початкової школи: посіб. для вчителів і методистів початкового навчання. – 2-ге вид., доповн., переробл. Київ : Богданова А.М., 2009. 226 с.

ЗБАГАЧЕННЯ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Прокопишин Б.

IV курс, педагогічний факультет

Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті зроблено повний аналіз підручника з української мови для 4 класу. Розкрито основне значення фразеологічної роботи на уроках української мови у початковій школі. А також зроблено спробу аналізу прийомів роботи із фразеологізмами.

Ключові слова: фразеологізми, фразеологічна робота, прислів'я та приказки.

Постановка проблеми. По-справжньому прищеплювати учням любов до рідної мови, викликати захоплення багатством і різноманітністю її виражальних засобів, розвивати чуття мови і виховувати високу культуру мовлення неможливо, якщо не брати до уваги такі мовленнєві перлини, якими є фразеологізми. У кожній мові є значний запас фразеологічних висловів, у яких відображається образне мислення народу, мудрий досвід, набутий сотнями поколінь.

Збагачення фразеологічного запасу і вдосконалення вмінь активно використовувати його – важливе завдання розвитку мовлення учнів. Діти повинні усвідомити значення фразеологізмів, точність і доречність уживання кожного з них, можливі сфери використання.

Аналіз актуальних досліджень. Цінними є праці О. Потебні, Л. Скрипника, М. Стельмаховича, Г. Удовиченка, В. Ужченка, М. Пентилюк та інших [1; 4; 10]. Окремі шляхи збагачення мовлення учнів фразеологією української мови пропонували вчені І. Синиця, Г. Костюк, Г. Гребницький та ін. Особливості оволодіння фразеологічним багатством української мови в початковій школі є предметом праць таких дослідників, як В. Барабаш, Л. Роєнко, О. Лобчак, Е. Ігнатенко,

Л. Соловець, М. Вашуленко. Про необхідність збагачення мовлення дітей молодшого шкільного віку фразеологізмами говорять Коломійченко О., Буряк П., Н. Лунько, Захарійчук М., Мовчун А. та багато інших сучасних вчителів, методистів, вчених, лінгвістів.

Метою статті є проаналізувати прийоми роботи щодо збагачення мовлення молодших школярів фразеологізмами на уроках української мови задля покращення їх творчого використання в освітній діяльності початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Фразеологія для початкових класів є досить складним і об'ємним матеріалом. Адже значення конкретного фразеологізму далеко не завжди впливає із самого вислову, як це часто роблять діти. Так, вислів *пастки задніх* діти пояснюють: той, хто позаду, нічого не робити та пов'язують із випасом худоби. Вислів *водити за носа* пояснюють: ходити один за одним, ходити з кимось, водити рукою, тягнути за ніс. Фразеологізм *хоч око виколи* діти розуміють, як боятися або вночі.

Щоб діти розуміли значення того чи іншого фразеологізму вчені радять здійснювати так звану фразеологічну роботу. Та перш, ніж її здійснювати доцільно буде проводити поступову і систематичну підготовчу роботу. Тому що без цієї складової не обходиться комплексне вивчення та засвоєння певного навчального матеріалу учнями. Саме цей етап для учнів є основою ефективної подальшої роботи та дає первинне і ключове уявлення про дане поняття.

Проте, ознайомлюючи дітей з фразеологізмами, на початковому етапі вчені не рекомендують вводити термін «фразеологізм», а вважають за доцільне спочатку ознайомити дітей з крилатими висловами, а також, перш за все, з прислів'ями та приказками. Адже за класифікацією Л.А. Булаховського до фразеологізмів належать прислів'я та приказки, а також влучні вирази та крилаті вислови. Та вже на наступному етапі, поступово переходити до самого поняття «фразеологізм» та більш ширшого його розуміння.

Фразеологізми — це два або більше самостійних слів, неподільних лексично і стійких за змістом, які відтворюються в мові як готові словесні формули. Тобто, це стійкі словосполучення, які характеризуються певною змістовою цілісністю. Наприклад, *кури не клюють* – означає *дуже багато*; *аж жишки трусяться* - *про почуття боязні, страху*; *палицею кинути* – *близько, зовсім недалеко*; *пекти раків* – *червоніти від сорому, ніяковіти*; тощо.

Вивчення фразеологізмів передбачено навчальною програмою для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класів з української мови. У мовній змістовій лінії 3 класу зазначено змістом навчального матеріалу ознайомлення з деякими найпоширенішими фразеологізмами при вивченні теми 4 «Слово. Значення слова». А також, відповідно до змісту встановлені державні вимоги до навчальних досягнень учнів, якими передбачено, що учень чи учениця після опрацювання даної теми повинен пояснювати і вживати у власному мовленні опрацьовані за підручниками фразеологізми, зокрема, прислів'я.

У підручнику для 4-го класу „Українська мова” [4] було виявлено 36 фразеологізмів, зокрема : *бити байдки, клеїти дурня, братися за розум, багатіти думкою, водою не розлити, кривити душею, не з моєю кишенею, поросло травою, душу вкласти, п'ятами наківати, каламутити воду, слова на вітер кидати, мало каші з'їсти, як у воду дивитися, зуби на полицю покласти, ніде голцівпастити, одна нога тут друга там, як сонна муха та ін.* Проте, більшого значення в підручниках надається прислів'ям та приказкам, що, в свою чергу, теж належать до фразеологізмів. Їх у підручнику у 3 рази більше, ніж власне фразеологізмів.

Трапляються такі прислів'я та приказки, як-от: *Хто мови своєї цурається, той сам себе стидається; Гостре словечко коле сердечко; Не кидай слів на вітер* [4, с.6], *Хто спортом займається, той сил набирається* [4, с.21], *Добра праця ніколи не пропадає; Бджола летить на всякий цвіт* [4, с.29], *Правда кривду переважить* [4, с.51], *Бджола мала, а й та працює; Де зеленіє вербиця – там здорова водиця* [4, с.59], *Гірка правда краще, ніж солодка брехня* [4, с.82], *Рання година держить золото в роті* [4, с.90], *Щирій дружбі ніщо не завадить* [4, с.96], *Літній день за зимовий тиждень* [4, с.101], *З ним каші не звариш; Ми з тобою як риба з водою* [4, с.126], *Як ми до людей, так люди до нас* [4, с.133], *Хто чисте сумління має, той спокійно спати лягає* [4, с.144], *Не взявшись за сокиру, хати не збудуєш* [4, с.151], тощо.

Нам видається, що для ефективної роботи з фразеологізмами недостатньо викладеного матеріалу. На жаль, у підручниках не передбачено ніякої творчої роботи над фразеологічними одиницями. Дітям лише пропонується знайти пояснення висловів.

Проаналізувавши підручник з української мови для 4-го класу, не можна стверджувати, що вивченню фразеології приділяється мало уваги. Але разом з тим варто зазначити, що не цілком достатньо. Підручник насичений немалою кількістю фразеологічних одиниць, яка відповідає віковим особливостям учнів, але система вправ з ними є неефективною, тому потрібно використовувати на уроках української мови різноманітні розвивальні та творчі вправи.

Роботу з фразеологізмами вчитель повинен проводити, використовуючи не лише матеріал певного підручника, а й інші додаткові засоби навчання, які сприятимуть засвоєнню і закріпленню учнями фразеологічних виразів, прислів'їв та приказок, а саме – словники та інші допоміжні матеріали.

Висновок. Проблема засвоєння фразеологізмів учнями початкових класів потребує подальшого дослідження, зокрема укладання словника-мінімуму фразеологічних одиниць з тлумаченням їх значення, визначення системи та методики роботи з фразеологізмами.

Аналіз підручника з української мови для 4-го класу загальноосвітньої школи засвідчив, що його методичне наповнення щодо роботи з фразеологізмами потребує деякої корекції у бік збільшення кількості фразеологізмів, які б стимулювали дітей на творчу роботу у процесі їх засвоєння та використання.

Для покращення ефективності фразеологічної роботи, вчені вважають за доцільне використовувати на уроці різноманітні вправи творчого характеру – вони будуть сприяти кращому засвоєнню учнями даного матеріалу.

Список використаних джерел

1. Буряк П. А. Робота над фразеологізмами . Початкова школа. 2000. № 4. С.11-14
2. Коломійченко О. Г. Вивчення фразеологізмів у початковій школі. Початкове навчання та виховання. 2009. № 26 (вересень). С. 19 – 21.
3. Лунько Н. Вживання фразеологізмів в усному і писемному мовленні школярів. Початкова школа, №2, 2006. С.13-14
4. Захарійчук М. Д., Мовчун А. І. Українська мова : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою. Київ : Грамота, 2015. 191 с.
5. Олексюк С. Розвиток мовлення молодших школярів засобами фразеологізмів на уроках української мови в 4 класі. Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали третьої науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів Івано-Франківськ, 2017. С.217-224

НЕОБХІДНІСТЬ ВДОСКОНАЛЕННЯ ІНТЕГРАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Ріжків Т.

*магістр спеціальності “Соціальна робота. Соціальна педагогіка”, соціальний педагог
Долинського наукового ліцею № 1*

Костів В.І., кандидат педагогічних наук, професор

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м.
Івано-Франківськ*

В умовах розбудови демократичного громадянського суспільства тривають пошуки нової парадигми, нової моделі особистісного розвитку, яка поєднувала б у собі минулі прогресивні наукові доробки, характеризувала складну, часто непередбачувану й непрогнозовану поведінку людини, окреслювала орієнтири розвитку й саморозвитку інтегральних властивостей особистості.

Необхідність вдосконалення інтегративних якостей особистості, на думку багатьох сучасних дослідників, А. Петровської, Л. Божович, Л. Благонадьожної, А. Ковальова, А. Люблінської, Л. Анциферової значною мірою потрібно акцентують увагу на особливостях психічного розвитку, інтелектуального формування особистості в так звані сенситивні періоди. Разом з тим, аналіз окремих досліджень (Д. Фельдштейн, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Марков, Т. Титова) дає підстави вважати, що вікові періоди особистісного розвитку школярів характеризуються також появою певних якісних новоутворень, які виникають у потребнісно-мотиваційній, інтелектуально-почуттєвій і поведінково-вольовій сферах особистості та визначають вікові особливості її поведінки й діяльності. „Під віковими новоутвореннями, – зазначав Л. Виготський, – необхідно розуміти той новий тип

побудови особистості та її діяльності, ті психічні й соціальні зміни, які вперше виникають на даній віковій сходинці і які визначають знання дитини, її ставлення до середовища, її внутрішнє й зовнішнє життя, весь хід її розвитку в даний період” [Іванчук М., 2000, 69].

Відомо, що в переддошкільному віці поведінку й діяльність дитини зумовлює репродуктивна моральна активність і регламентують ситуативні вимоги дорослих. Моральні норми дитина засвоює й виконує під впливом безпосередніх впливів оточення, а регулюють її поведінку узагальнені вимоги “треба – не можна”. Репродуктивність поведінки й діяльність дитини забезпечує формування переважно найпростіших елементів поведінки, моральних умінь, навичок та окремих звичок.

Зауважимо, що до кінця дошкільного віку зростає самостійність і довільність дій дитини, розширюється коло її взаємин з дорослими й ровесниками, актуалізується роль ігрової діяльності та спілкування. Спонуками вчинків і дій дошкільника є не тільки зовнішні моральні правила й вимоги, а й внутрішні потреби. У нього вже формується складніша внутрішня організація поведінки, з’являється здатність осмислювати й оцінювати досвід реалізації моральних вимог, правил і норм.

Зміни, які відбуваються в потребнісно-мотиваційній, інтелектуально-почуттєвій і поведінково-вольовій сферах школяра, прискорюють моральне формування його особистості, стимулюють і роблять важливим не тільки дальше виховання комплексу нових умінь, навичок і звичок, а й їх інтеграцію в конкретно-прості моральні якості.

Сформований у молодшому шкільному віці певний комплекс моральних умінь, навичок і звичок і на їх основі – найпростіших первинних моральних якостей є якісно новим утворенням у моральній сфері особистості, що починає визначати характер спрямованості особистості. Поступово, переважаючи прояви цієї спрямованості, первинні моральні якості переростають у систему якостей особистості та її поглядів на світ.

Зазначимо, що у підлітковому віці тенденція формування й інтеграції моральних якостей, первинних способів поведінки, зумовлених новими вимогами, правилами й нормами життя, не тільки зберігається, але й посилюється. Проте підлітка і далі характеризують несамотійність морального мислення, наслідування й навіювання, формальне засвоєння моральних норм і правил, авторитарність моральної регуляції та висока регламентація поведінки й діяльності. Орієнтуючись на таке традиційне розуміння вікових особливостей дітей цього віку, більшість учителів пристосовує зміст і форми педагогічної роботи до рівня їхнього психічного розвитку. Це уповільнює формування й інтеграцію моральних якостей, загострює суперечності і створює передумови для майбутньої кризи підліткового віку. Учитель повинен враховувати, спрямовувати й формувати ті позитивні якості особистості, котрі тільки-но зароджуються, але яким належить майбутнє.

Активізація морального виховання в підлітковому віці забезпечує його відповідність завтрашньому дню дитячого розвитку, визначає в підлітковому віці дальше моральне виховання особистості – „чи здійснюватиметься воно благополучно і підліток виросте морально повноцінною особистістю, чи його формування піде неблагополучно і підліток перетвориться на егоїста” [Божович Л., 1994, 76]. У підлітковому віці учень уже починає усвідомлювати себе як особистість, цікавитися своїм внутрішнім світом, критично оцінювати ті якості, які в нього сформувалися, з’являється потреба особистості у самоствердженні, самовираженні, самореалізації і саморозвитку, прагнення до свого морального вдосконалення.

Отже, правомірним є висновок, що в підлітковому віці розвиток особистості супроводжується певними змінами у формуванні й інтеграції її моральних якостей, сукупність яких і визначає вікові особистісні новоутворення. Сформована на цьому віковому етапі цілісна інтегративна система моральних якостей особистості реалізується в тих специфічних і неповторних вікових особливостях, які проявляються в потребах і мотивах інтелектуально-почуттєвої сфери, поведінки й діяльності школярів і є підґрунтям морального виховання. „Психічний розвиток дитини, – зазначають Л. Божович і Л. Славина, – тісно пов’язаний з послідовним нагромадженням спеціального досвіду, який відкладається у формі різних за змістом і будовою психічних новоутворень. Ці новоутворення стають тією психологічною реальністю, яка починає визначати поведінку й діяльність дитини і цим самим хід й дальшого розвитку” [1979, 12–13]. Недооцінка чи ігнорування цього положення призводить до того, що у виховній роботі школи зникає головне – мета формування моральних якостей. А саме вони є важливими складовими образу „Я” особистості, водночас виступаючи засобами функціонування міжособистісних стосунків:

виявлення щедрості, милосердя, співчуття неможливе, якщо в людини немає відповідних моральних властивостей [Бех І., 1991].

Явище інтеграції моральних якостей характеризує не тільки етапи становлення моральності особистості, а й розкриває індивідуальний шлях її формування від простого до складного, відображає на кожному етапі вікового розвитку школяра певну ієрархічну організацію єдності, взаємопроникнення і взаємозв'язку моральних якостей.

Таким чином, розвиток моральних якостей підлітків пов'язаний з певними змінами у формуванні й інтеграції їхніх моральних якостей, сукупність яких визначає особистісні новоутворення. Сформована в підлітковому віці цілісна інтегративна система моральних якостей і їх змістовно-структурних складових реалізується на наступному етапі вікового розвитку в тих специфічних і неповторних вікових особливостях, що виявляються у своєрідних моральних потребах, мотивах, інтелектуально-почуттєвій сфері, поведінці й діяльності підлітків і є основою для організації їхнього подальшого морального виховання.

Обґрунтування інтегративних якостей особистості зумовлено різнобічністю підходів зарубіжних та вітчизняних учених насамперед стосовно трактування самого поняття „якість”, „риси” особистості.

На думку вчених, риса – це відносно постійна властивість чи розташування, те, від чого залежить поведінка людини в конкретній ситуації [Фрейджер Р., Фейдімен Д., 2004, 563].

Згідно з положеннями Г. Олпорта, риса особистості – це нейропсихічна структура, здатна перетворювати багато функціонально еквівалентних стимулів, а також стимулювати й направляти еквівалентні (в значущій мірі стійкі) форми адаптивності та експресивної поведінки. Г. Олпорт розрізняє загальні риси й особистісні диспозиції [Фрейджер Р., Фейдімен Д., 2004, 591].

На думку Г. Айзенка риса – це третій рівень у поведінковій ієрархії, важлива, відносно постійна особистісна властивість. Рису формують декілька взаємопов'язаних звичних реакцій [Фрейджер Р., Фейдімен Д., 2004, 574].

Р. Кеттелл виділяє аттитюд – специфічний образ дій, який людина реалізує чи хоче реалізувати в конкретній ситуації. Аттитюд включає в собі стимул або ситуацію, інтерес (інтенсивне бажання), реакцію та об'єкт (заняття французьким разом з подругою, телебачення, церква, алкоголь, змії, міське життя). Походження конкретного аттитюда, як правило, прослідковується до первинного, вродженого спонукання, тобто одного із ергів [Фрейджер Р., Фейдімен Д., 2004, 561-562]. Ерг – це вроджене біологічне спонукання чи мотив. Ерги в людей – еквіваленти інстинктів у тварин [Фрейджер Р., Фейдімен Д., 2004, 563]. Термін „ерг” стосується енергії, що виходить із первинних спонукань, таких як сексуальний потяг, голод, допитливість, гнів тощо. Кеттелл виділяє 10 основних ергів (голод, секс, самотність, жаль, допитливість, страх, гордість, чуттєвість, гнів, жадібність).

На думку Р. Кеттела, динамічна риса – це риса, яка активізує й спрямовує людину до конкретних цілей. До динамічних рис він відносить ерги і семи. Семи – це соціально сформовані провідні структури ергів, виучені чи набуті динамічні риси, проміжні цілі, що зв'язують аттитюд з першопочатковим ергою (професія, сім'я та дім, самовідчуття, супруг чи друг, подруга, супер-Я, релігія). Семи беруть свою енергію з ергів і надають аттитюда деяку організацію і стабільність. За Р. Кеттелом, *основні риси* – це риси, які визначають поведінку, основні структури, що складають особистість. *Поверхові риси* – це спостережувані форми поведінки, які мають значення тільки як вихідний пункт, з якого зручно починати дослідження, або як індикатори основних рис [Фрейджер Р., Фейдімен Д., 2004, 562]. Темпераментна риса – основна риса, що впливає на емоційні характеристики поведінки (Р. Кеттел та його колеги виділяють 35 первинних темпераментних рис або рис першого порядку, 23 з яких є характеристиками нормальних людей, а 12 стосуються патологічних відхилень [Фрейджер Р., Фейдімен Д., 2004, 552]),

Виховання як цілеспрямований процес організації соціалізаційних чинників формування інтегративних якостей поведінки відіграє одне з визначальних місць, незважаючи на те, що у формуванні особистості діють і стихійні чинники.

Б. Ковбас і В. Костів під формуванням розуміють розвиток довершених особистісних якостей людини, що постають результатом генетично заданих і соціально набутих нею інтегральних властивостей у процесі дії стихійних чинників і цілеспрямовано створених умов для функціонування механізму ціннісно-нормативної регуляції різнобічної поведінки особистості. Звідси, будь-яка виділена ними інтегральна властивість (моральна культура, громадянська культура, інша) характеризується мірою і є результатом сформованості

суспільно-значущих інтегративних якостей, генетично заданих і соціально набутих у результаті функціонування механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції моральної (громадянської, іншої) поведінки та зовнішніх відносин особистості (моральних, громадянських, інших) у процесі діяльності та спілкування. В цьому полягає так званий синергетичний закон формування загальної базової культури особистості [Ковбас Б., Костів В., 2006, 7-8].

Згідно з положеннями цих авторів, загальна культура людини, як інтегруюча особистісна властивість, що формується часто під дією стихійних соціальних процесів самоорганізації й самовпорядкування і тільки іноді під дією цілеспрямованого суспільного процесу виховання, складається з багатьох таких інтегральних властивостей. За їхніми підрахунками, вчені й практики виділяють близько 100 таких інтегральних властивостей особистості, які дедалі ширше трактують через таке інтегроване поняття, як “культура” – фізична, психологічна, емоційна, вольова, інтелектуальна, креативна, статева, родинна, адаптаційна, духовна, релігійна, моральна, етична, громадянська, правова, політична, демократична, трудова, господарська, економічна, естетична, екологічна, валеологічна, організаційна, ситуативна, учинкова, фахова тощо. Кожна з цих інтегративних культур займає чільне місце і в цілісності складає індивідуальну самобутність, неповторну своєрідність кожної окремої людини [Ковбас Б., Костів В., 2006, с. 8].

Зазначимо, що інтегральні якості особи як елементи ідеальної системи становлять з одного боку, цілісну систему, в якій предметом вивчення є структура, закони з'єднання частин у структурне (функціональне) ціле, їх внутрішні механізми та інтегральні закономірності, а з іншого – полісистемне утворення, в наукове бачення якого входить і середовище. Тому у вивченні інтегральних якостей особи враховуються не тільки основні суттєві аспекти цілісності і розглядається система в статичі, але й поєднується з якісно-сутнісним аналізом її як полісистемного явища, що розглядається в динаміці.

При цілісному (структурному) підході проявляється недостатність однозначної причинності в аналізі складної системи зв'язків. Взаємозв'язок елементів тут такий, що він виступає не у вигляді лінійного причинного ряду, а у вигляді своєрідного замкнутого кола, всередині якого кожний елемент зв'язку є умовою іншого та зумовлений ним [Костів В., 2002, 8].

На думку В. Костіва, *педагогічний закон виховання інтегративних якостей*, які виділяються в системі цілісної окремої інтегральної властивості особистості, визначається таким чином: моральне (громадянське, правове, інше) виховання – це цілеспрямований процес взаємодії вихователів (батьків, учителів, інших) та вихованців-учнів у їхній творчій співпраці, яка стимулює розвиток в останніх довершених моральних (правових, громадянських, інших) якостей через забезпечення необхідних умов для ефективного функціонування механізму внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки особи в процесі включення її в систему різнобічних відносин спілкування й життєдіяльності [Ковбас Б., Костів В., 2006, с. 8–9].

Загальні закономірності, що стосуються інтегративних якостей (морального, громадянського, патріотичного та ін.) виховання молоді в сім'ї, школі та в інших соціальних інститутах, визначаються насамперед змістом тих елементів, що входять складовими частинами в поняття “моральна культура” і “громадянська (патріотична) культура” особистості. Дослідження науковців (вітчизняних – І. Бех, В. Борисов, Г. Ващенко, О. Вишневський, Н. Дерев'янка, П. Ігнатенко, О. Киричук, Л. Крицька, В. Оржехівський, В. Поплужний, С. Русова, Р. Скульський, В. Сухомлинський, М. Стельмахович, В. Струманський, К. Чорна; зарубіжних – Г. Алмонд, С. Верба, Л. Кольберг, Ж. Піаже, Й. Фіхте) і конкретних практиків у різних регіонах нашої країни й світу показали, що такими інтегративними якостями, які в сукупності складають моральну і громадянську культуру особистості є: виокремлені якісні структурні елементи моральної і громадянської культур містять важливу частину морально-патріотичної культури особистості як цілісного поєднання двох інтегративних властивостей.

Ці якості та відносини вважаємо базовими для формування морально-патріотичної культури особистості. Вони виступають цементуючим ядром для всіх інших якостей і відносин, які є і можуть бути дотичними до цієї важливої інтегральної властивості. Тому, звичайно, ніхто не скаже, що до морально-патріотичної культури особистості не можна віднести й інші інтегративні якості та відносини, які складають сутність і ядро інших культур.

Інтегративні якості моральної і громадянської культур особистості

	Моральні якості	Громадянські якості
Я-1	духовність і відповідальність	національна ідентичність і міжнародна толерантність
Я-2	оптимізм і мужність	прихильність до вселюдських цінностей і місцевий патріотизм
Я-3	патріотизм та інтернаціоналізм	громадянська гідність і громадянський обов'язок
Я-4	активність і бережливість	національний менталітет і національна самосвідомість
Я-5	колективізм і самостійність	державна патріотичність і державницький оптимізм
Я-6	працелюбність і старанність	громадянська дисциплінованість і громадянська активність
Я-7	гуманність і альтруїзм	відданість і вірність справі національного державотворення
Я-8	чуйність і вдячність	збереження родоводу, честі родини, громади та демократичність
Я-9	дисциплінованість і розсудливість	повага національних традицій та приязнь до громадянських обрядів
Я-10	принциповість і справедливість	національна одномовність та національна гордість
Я-11	вірність і гідність	етнічний плюралізм та етнічна екзофілія
Я-12	скромність і чесність	громадянська відповідальність і громадянська мужність

Низка тих якостей, які повторюються в рамках кожної з культур (мужність, відповідальність тощо), підкреслює їхню визначальність у цих видах людської діяльності, а також те, що особистість формується не окремо, а загалом - у співгармонії різнобічних якостей її загальної культури. Проте найбільше можливостей у формуванні морально-патріотичної культури особистості мають саме означені нами в таблицях види моральних і громадянських відносин, які дозволяють формувати адекватні інтерактивні моральні й громадянські якості. Тому можемо відповідно виділити діади таких відносин - якостей, які позначені в відповідними цифрами у процесі відношень до Бога і світу ($V_1 - МК$) найбільше можливостей складається для формування якостей духовності й відповідальності ($Я_1 - МК$), до життя і смерті ($V_2 - МК$) - оптимізму й мужності ($Я_2 - МК$), до вселюдських і національних цінностей ($V_2 - ГК$) - прихильність до вселюдських цінностей і місцевий патріотизм ($Я_2 - ГК$), до мови та символіки держави ($V_{10} - ГК$) - національної одномовності та національної гордості ($Я_{10} - ГК$) і т. ін [Костів В., 2006, 9-11].

Моральні і громадянські відносини складові морально-патріотичної культури особистості

	У сфері моральної культури (МК)	У сфері громадянської культури (ГК)
	ставлення до:	
В-1	Бога і світу	представників рідної нації і національних меншин
В-2	життя і смерті	вселюдських і національних цінностей
В-3	Батьківщини та інших країн	прав і обов'язків громадянина
В-4	загальнонародного надбання і природи (флори і фауни)	ідеї національного (державного) буття і національної ідеології
В-5	суспільних груп (сім'ї тощо)	Вітчизни та інших держав

В-6	праці й навчання	загальносуспільного надбання і природи рідного краю
В-7	людей (старших і молодших)	справ державотворення державної вірності
В-8	людей (батьків і родичів)	суспільних груп (родини тощо) та асоціацій (організацій) громадян
В-9	людей (вчителів і наставників)	громадянських традицій та обрядів
В-10	людей (друзів і ровесників)	мови та символіки держави
В-11	людей (юнаків і дівчат)	громадян своєї та інших держав
В-12	людей (до себе та інших)	престижу та захисту Вітчизни

Формування інтегративних якостей окремої (статевої, родинної тощо) культури особистості відбувається в процесі здійснення вчинкової діяльності – у результаті спеціально зорганізованого (виховного впливу) чи спонтанного (самоорганізаційного) потрапляння особи в ситуацію вибору стосовно своєї статевої (родинної, іншої) поведінки під час спілкування й життєдіяльності. Причому основою ціннісного самовизначення особистості в процесі такого вибору є конкретна загальнолюдська вартість: у сфері статевої культури відбувається здійснення статевої поведінки з позицій дихотомії гідності – негідності, в родинній культурі – любові чи ненависті, в моральній культурі – добра і зла, в громадянській культурі – справедливості чи несправедливості, політичній – свободи чи необхідності, демократичній – рівності чи нерівності, релігійній – віри чи невіри і т. под.

Функціональна модель формування окремої (статевої, родинної, іншої) культури особистості складає дію механізму внутрішньої ціннісно-сислової регуляції родинної поведінки особи, що забезпечується через здійснення окремих учинкових актів в процесі її життєдіяльності і спілкування. Зв'язок особи й середовища спричиняє виникнення певної проблемної ситуації, яка вимагає свого розв'язання. Ситуація зумовлюється суспільним благом, в яке потрапляє людина, і спричиняє певну міру напруженості відповідно до рівня володіння цими благами й актуальними потребами особи. Через зіткнення різних можливостей вирішення проблемної ситуації, поділ статевої цінностей у межах континууму гідності / негідності, моральних цінностей – добра і зла, громадянських – справедливості чи несправедливості (і тому подібне), – актуалізується активність особи. Відповідно до властивих їй, усвідомлених нею норм та ідеалів статевої (моральної, іншої) поведінки, статевої (моральних, інших) цінностей, зіставлення рівня домагань з самооцінкою особи, а також у зв'язку з наявними в неї певних установок, сформованих у результаті складної системи мотивації (з можливим підключенням внутрішніх і зовнішніх стимулів), реалізується конкретна статева (моральна, інша) дія-відношення.

Завершення цього процесу веде до відповідного розвитку конкретної статевої (моральної, родинної, іншої) якості особистості за рахунок впливу на цю якість тієї дії-відношення, яка відбулась, тобто до встановлення рівня статевої (родинної, моральної, іншої) культури, спрямованого в позитивну чи негативну сторону. Відносини, як відповідний зв'язок між статево-моральними (моральними, іншими) якостями особи та охарактеризованим циклом дії механізму внутрішньої ціннісно-сислової регуляції статевої (моральної, родинної, іншої) поведінки багаті й здатні на нові проблемні ситуації і т. под.

У результаті постійного повторення всього циклу – у різноманітності статевої (родинних, інших) відносин, в які потрапляє особа, – проходить збагачення однієї чи декількох, разом узятих інтегративних якостей, актуальних: саме для цього виду статевого (родинного, іншого) відношення.

Вектори реалізації процесу формування окремої інтегральної властивості – статевої (моральної, родинної, іншої) культури у рамках цілісного розвитку базової культури особистості: постійне поглиблене пізнання специфічного взаємозв'язку структурних компонентів інтегральних властивостей особистості; усвідомлене засвоєння педагогами й вихованцями (в міру їх саморозвитку, самопізнання й самовдосконалення) особливостей функціонування механізму ціннісно-сислової регуляції поведінки, специфіки прояву динамічних процесів інтеріоризації та екстеріоризації внутрішніх елементів та зовнішнього середовища; створення в суспільстві (сім'ї, освітніх закладах, позашкільному оточенні) належних умов (суспільного блага) для задоволення й правильного формування життєво-

необхідних потреб, гармонійного розвитку й самореалізації кожної особистості; прогнозування у розвитку дитини розвивальних цілей найближчої і більш далекої перспективи, що матимуть відповідне наукове, навчально-методичне й матеріальне забезпечення на конкретних етапах їх реалізації; постава в центрі освітньої, виховної і навчальної діяльності не просто особистості, а її індивідуальної своєрідності, оригінальності, унікальності; вибір оптимальної системи виховних умов і засобів із метою проголошених диференціації та індивідуалізації навчально-виховних зусиль сім'ї, школи та інших соціальних інститутів, що здійснюється на основі діагностики рівня сформованості інтегративних якостей особистості; виявлення рівня їх розвитку базується на науково обґрунтованих критеріях, показниках, методиках діагностування; забезпечення ефективного функціонування механізму внутрішньої ціннісно-сислової регуляції поведінки особистості, урізноманітнення її відносин із іншими в процесі спілкування та різнобічної діяльності, сприяння організації процесів самовиховання, самовдосконалення, самовираження особистості; зміщення акцентів в освітній та виховній діяльності від процесуального до результативного; створення з метою моніторингу розвитку інтегративних якостей базової культури особистості системи державної професійної сімейної і шкільної соціально-психологічних служб, за результатами діяльності яких відбувається проектування й реалізація педагогічно доцільних умов і засобів впливу на подальший розвиток особистості юнака чи дівчини (аж до їхнього професійного самовизначення) [Ковбас Б., Костів В., 2006, 16–17].

Сукупність тієї чи іншої міри сформованих моральних якостей досить суттєво впливає на моральну сформованість, що пронизує всі вказані інтегративні властивості особи.

Сполука, поєднання виділених елементів (механізму ціннісно-сислової регуляції поведінки, відносин, якостей і спрямованості) забезпечує появу й розвиток системної властивості – окремої (статевої, родинної, іншої), а в сукупності – й загальної базової культури особистості.

Звідси моральна культура особи, згідно досліджень В. Костіва, визначається як інтегральна системна властивість, що характеризується мірою сформованості суспільно значущих моральних якостей, набутих у результаті функціонування механізму внутрішньої ціннісно-сислової регуляції поведінки та зовнішніх моральних відносин, що проявляються в діяльності та спілкуванні особи.

Отже, головною ідеєю, кінцевим результатом формування особистості дитини мають стати сукупні якості різнобічних її інтегральних властивостей базової культури людини-громадянина в індивідуально-особистісному, специфічно-національному й загальнопланетарному масштабах.

Аналізуючи теоретичний матеріал дослідження та практику діагностування й розвитку інтегративних якостей особистості, зазначимо, що в сучасній загальноосвітній школі поки що не ведеться моніторингу формування різнобічних якостей дітей різного віку, оскільки психологічною наукою не напрацьовано досвіду такого стеження за кожним учасником навчально-виховного процесу; крім того, психологи освітніх закладів слабо володіють методиками, які дають змогу ефективно визначати рівень сформованості інтегративних якостей окремої культури особистості, не здійснюють такого моніторингу з метою запровадження змін для кожного учня у випадку такої необхідності.

Список використаних джерел

1. Бех И. Нравственность личности – стратегия становления. Ровно, 1991. 145 с.
2. Божович Л. Избранные психологические труды. Проблема формирования личности / Под ред. Д. Фельдштейна. М., 1994. 212 с.
3. Божович Л., Славина Л. Психическое развитие школьника и его воспитание. М., 1979. 96 с.
4. Иванчук М. Інтегративний характер формування моральних якостей особистості молодшого школяра. Педагогіка і психологія. 2000. № 1. С. 66–71.
5. Костів В. Методологічні засади формування базової культури особистості. Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. 2002. Вип. 3. С. 3–18.
6. Костів В. Теоретичні засади морально-патріотичного виховання дітей і молоді в умовах регіону. Морально-патріотичне виховання дітей та молоді: етнографічні засади : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, Косів-Вишніця, 26-28 жовтня 2006 р. Снятин : ПрутПринт, 2006. С. 7–16.
7. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка : У 3-х т. – Т. 2: Основи родинного виховання. Івано-Франківськ, 2006. 288 с.

8. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты [пер с англ.]. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 608 с.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДОЗВІЛЛЯ

Романів М.І.

II курс другого освітнього рівня, педагогічний факультет

Кравець Н.С., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статі з метою окреслення проблематики, пов'язаної з формуванням комунікативної культури молодших школярів в умовах дозвілля наведені дані пілотного опитування у формі анкетування.

Зроблено висновок, що в організації дозвіллевої діяльності молодших школярів необхідно враховувати підвищення і зниження впливу тих чи інших чинників у різні періоди молодшого шкільного віку.

Ключові слова: комунікативна культура, молодші школярі, дозвілля.

Розвиток засобів масової комунікації і викликані ним зміни в житті суспільства і окремого індивіда обумовили потребу в осмисленні комунікативної культури як соціально-культурного феномена багатьма науками: філософією, культурологією, соціологією, психологією, педагогікою, лінгвістикою, іміджологією, політологією, що засвідчує необхідність його міждисциплінарного вивчення.

Проблематика, пов'язана з формуванням комунікативної культури особистості, є складовою більш широкої проблеми – інкультурації особистості: її «входження» в культуру, залучення до культурних цінностей соціуму. Ця проблема розглядається сьогодні як одна з центральних у педагогіці і прикладній культурології, у зв'язку з чим постає питання про інтеграцію педагогічних і культурологічних досліджень.

Особливе значення для дослідження даної проблеми мають наукові розробки в галузі педагогічної культурології і педагогіки дозвілля. Зокрема, тенденція до осмислення комунікативної культури як самостійного предмета міждисциплінарних досліджень знайшла відображення в наукових працях загальнотеоретичного плану, де узагальнені результати досліджень, здійснених у межах різних наукових шкіл, напрямів, підходів з метою побудови загальної теорії комунікації (М.А. Василик, Л.М. Землянова, В.Б. Кашкін, Г.Г. Почепцов та ін.), дозвілля як специфічна сфера соціалізації та інкультурації особистості у науковому сенсі досліджували М.Аріарський, Т. Гончар, Ю.Клейберг, М.Поплавський, Б.Титов та ін.). Відтак, проблема формування комунікативної культури молодших школярів в умовах дозвілля не знайшла належного висвітлення в науковій літературі, що і зумовило вибір теми статті.

Розглядаючи проблеми формування комунікативної культури молодших школярів в умовах дозвілля було проведено пілотне опитування у формі анкетування.

В процесі дослідження виявлялися чинники, що найбільшою мірою впливають на поведінку, судження, оцінки молодших школярів. Дослідження проводилось шляхом опитування батьків, учителів, проведення бесід з дітьми і спостережень за ними. Виявлявся вплив, зокрема, таких чинників: школи, культурно-дозвіллевих закладів (гуртків за інтересами, аматорських колективів), засобів масової інформації (телебачення), Інтернет-розваги; сім'ї, двірських компаній.

Результати проведеного опитування показали, що телебачення є іншим чинником, який займає в житті молодших школярів важливе місце, оскільки сьогодні глядачам пропонується багато різноманітних програм виховного, пізнавального та розважального змісту (наприклад, «Найрозумніший», «Розумники і розумниці» та ін.), що забезпечує виконання ЗМІ певних навчальних та просвітницьких функцій. Так, телебаченню віддають перевагу 63,4% учнів 1-го класу, у 2-му класі кількість шанувальників ТВ зростає до 89,8%, а в 3-му класі 91,8% школярів проводять вільний час перед екраном. Оскільки вплив телебачення зростає протягом усього молодшого шкільного віку, необхідним є врахування батьками, зокрема, позитивних і негативних моментів, пов'язаних з цим ЗМІ. З одного боку, багато телепрограм містять значний дидактичний потенціал (пов'язані з основами наук, що вивчаються у школі), рекреаційно-розважальний потенціал, що є важливим при врахуванні

досить підвищеної розумової працездатності молодших школярів та необхідності у зв'язку з цим раціонально організованого відпочинку з метою відновлення психічних, фізичних та інтелектуальних сил дитини. З іншого боку, час, проведений дитиною перед телевізором, за тривалістю іноді наближається до часу перебування у школі, що має особливо привертати увагу батьків, оскільки це може бути ознакою того, що дитині не вистачає спілкування з батьками і вона прагне завдяки телебаченню «звити» собі «інформаційний кокон», щоб таким чином відгородитися від реального світу і жити у своєму ілюзорному інформаційному просторі. Отже, зростання впливу телебачення на формування ціннісних орієнтацій молодших школярів – це інформація для роздумів для педагогів, та особливо для батьків.

Поруч із зростанням значення телебачення у житті дітей спостерігається зниження інтересу до книги як джерела інформації у 1-му і 3-му класах, та його зростання у 2-му класі. Серед опитаних учнів 1-го класу лише 43,1% дітей читають книги, у 2-му класі вже 71,2% дітей віддають перевагу читанню, а в 3-му класі коло читачів знову звужується до 48,5%.

Результати опитування показали, що вплив сім'ї на поведінку, судження, оцінки молодших школярів змінюється протягом усього періоду молодшого шкільного віку. У 1-му класі взаємодія з батьками, як найбільш авторитетними людьми у соціальному оточенні, їх реакції та оцінка поведінки дитини, а також зразки їх поведінки є одним з важливих джерел формування дієво-предметної і моральної поведінки дитини (так вважають 85,4% школярів). Починаючи з 2-го класу для 79,7%, а у 3-му класі для 74,2% дітей емоційна залежність від батьків стає менш значною, оскільки починається так звана «природна сепарація» (поступове психологічне віддалення дитини від дорослого і набуття нею певної незалежності і самостійності, що є важливою умовою для самореалізації дитини і, зрештою, її психічного здоров'я).

Крім того, у цьому віці все більшого значення для дитини набуває спілкування з однолітками, яке сприяє формуванню важливих навичок міжособистісного спілкування і моральної поведінки. Враховуючи це, тенденція до зростання впливу однолітків, дворових груп спостерігається протягом усього періоду молодшого шкільного віку. Так, у 1-му класі 30,9% школярів віддають перевагу спілкуванню з друзями, у 2-му і 3-му класах друзі, вуличні групи займають важливе місце у житті відповідно 35,6% і 48,5% школярів.

Захопленість Інтернет-розвагами стабільно висока у дітей всіх класів (майже 95,8%). Відтак, перевагу діти надають командним (74,2%), пригодницьким (32,4%), стратегічним (27,6%), а не навчальним (15,7%) іграм.

У контексті вищезначеного виникає необхідність формування навичок сприйняття інформації, уміння конструювати вербальні копії візуальних образів, розуміти семантичні особливості і, в кінцевому результаті, більш компетентно і вільно звертатися з інформаційними потоками. У цьому плані слід звернути увагу на виникнення у дітей комунікативних труднощів, пов'язаних як зі зміною навколишнього предметного світу, так і з насиченням російської мови англіцизмами, специфічною лексикою бізнесу і реклами.

Молодшим школярам - дітям 8-10 років - було поставлено завдання відповісти, які слова є знайомими, а які – незнайомими. Серед незрозумілих опинилися такі слова, як «оселя», «берегиня», «гопак», «коромисло», «стара», «припечок», «ополонка»; серед добре знайомих – «бакс», «босс», «немірофф» та ін.

Це є свідченням того, що одні слова постійно фігурують в культурному середовищі, а інші є нефункціональними в «життєвому просторі» молодших школярів. Тому важливим вважається розширення діапазону позитивних культурних цінностей, що функціонують в мікросоціумі молодших школярів, формування пізнавальних інтересів, навичок критичного ставлення до інформації, що надходить з боку ЗМІ.

Виявлено також ряд негативних моментів у мовній навичці, що негативно впливають на процес комунікації:

- погане володіння словом (незнання лексичних норм і стилістики);
- недосконалість мовної техніки (невизначеність звучання, монотонність, невизначеність інтонацій, неприємний голос, невиправдані жести, міміка);
- недолік аргументів, доказів, що часто замінюються лайкою, лементами - тобто недоступними формами ведення переговорів).

Спостерігаються труднощі у дітей до 10-11-річного віку при виконанні завдань, пов'язаних з психологічним аналізом ситуацій. Часто відбувається внутрішня «підміна» питань: наприклад, замість відповіді на питання «У чому полягає причина даної поведінки

героя?», вони дають оцінку ситуації, поведінки героя. Ці труднощі є природними для учнів 1-х класів, але зустрічаються також у підлітків і старшокласників.

Основні зміни у психічному та соціальному розвитку дитини молодшого шкільного віку пов'язані зі зміною соціального статусу – вона стає школярем, що викликає перебудову усієї системи її життєвих відносин, а школа стає важливим чинником у формуванні особистості дитини. Результати опитування показали, що якщо у 1-му класі школа є одним найпливовіших чинників на самоствердження для 95,9% учнів, то в 2-му класі – для 63,6%. У 3-му класі для 53,6% дітей вплив школи на їх поведінку, судження та оцінки стає ще нижчим у зв'язку з підвищенням інтересу до спілкування з однолітками.

Результати проведеного опитування показали, що протягом усього періоду молодшого шкільного віку спостерігається зниження ролі культурно-дозвіллевих закладів (гуртків за інтересами, аматорських колективів) у формуванні особистості дитини. Так, у 1-му класі 33,3% школярів відвідують різні культурно-дозвіллеві заклади, у 2-му класі кількість учасників гуртків, товариств, творчих колективів зменшується до 23,7%, а серед третьокласників інтерес до таких закладів організації дозвілля зберігається лише у 15,5% опитуваних. Вибір таких культурно-дозвіллевих закладів зумовлений багатьма причинами, однією з яких є певні статеві відмінності, що виявляються у взаємодії дітей з предметами навколишнього світу. Якщо в особистому оточенні дівчаток, у їх іграх, маніпуляціях з об'єктами важливими є естетика, емоційна виразність, вразливість, захоплення яскравим, привабливим, то хлопчикам властиві такі характерні якості, як аналітичність мислення, прагнення випробувати оточуючі предмети, що має 2 пояснення: це сприяє появі відчуття власної влади над певним предметом навколишнього світу і одночасного розкриття таємних сил матерії; це пов'язано з тим, що однією з важливих потреб у дітей (як і у дорослих) є самоствердження і отримання якомога більшого визнання у групі. Таким чином, якщо дівчатка у виборі дозвіллевих закладів орієнтуються на хореографічні, хорові колективи, гуртки м'якої іграшки, кераміки, малювання, театральні гуртки, спортивні секції (волейбол, теніс, плавання, гімнастика, фігурне катання) і т.д., то хлопчики віддають перевагу технічним гурткам, таким спортивним секціям, як футбол, баскетбол, хокей, оскільки у хлопчиків цього віку засобом досягнення високого статусу є, як правило, спритність, кмітливість і фізична сила.

Аналіз результатів опитування дозволив зробити висновок, що в організації дозвіллевої діяльності молодших школярів необхідно враховувати підвищення і зниження впливу тих чи інших чинників у різні періоди молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Гончар Т.І. Комунікативна компетентність: суть, структура, розвиток. *Вісник КНУКіМ*. 2001. №5. С.9-17.
2. Комп'ютерні ігри як важливий фактор формування життєвих навичок. URL: <http://osvita.ua>.

ЗМІСТ І СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «ЗДОРОВ'Я» ТА «ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ»

Семенченко Д.О.

У курс, педагогічний факультет

Сливка Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті проаналізовано визначення понять здоров'я та здоровий спосіб життя у сучасній психолого-педагогічній літературі.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, діти та молодь.

Постановка наукової проблеми та її значення. Нині спостерігається тенденція щодо підвищення показників захворюваності і смертності серед дітей та молоді, деякі вчені надають цим негативним процесам планетарного розмаху [1, с. 2]. Глобальна вагомість і актуальність цієї проблеми викликала необхідність ґрунтовних досліджень феномена здоров'я людини і його складників, пошуку шляхів позитивного впливу.

Найважливішим самотутнім і неповторним періодом у становленні особистості є дитинство. В цей період зростаюча особистість потребує найбільшої уваги і захисту. Від ставлення до дітей, розуміння їх проблем, інтересів та потреб, стану охорони дитинства

залежить доля кожної людини і розвиток суспільства в цілому. Тому одним із пріоритетних напрямків державної освітньої політики є розв'язання питань збереження та зміцнення здоров'я школярів, формування у них навичок здорового способу життя.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемам формування здорового способу життя дітей та молоді як важливого чинника збереження їхнього здоров'я, змісту і технологій впровадження оздоровчої освіти присвятили свої дослідження науковці О. Ващенко, О. Дубогай, С. Кондратюк, С. Лапасенко, Н. Максимова, В. Оржеховська, С. Свириденко, Л. Сливка та інші. Значна увага у цих розвідках приділялась питанням мотивації до необхідності ведення учнями здорового способу життя.

Мета статті – проаналізувати визначення понять «здоров'я» та «здоровий спосіб життя» у сучасній психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. Необхідність ґрунтовних досліджень феномена здоров'я людини і його складників і пошуку шляхів позитивного впливу сприяла тому, що у другій половині ХХ століття представники світової науки об'єдналися в міжнародний рух. 1977 року Всесвітня Організація Охорони Здоров'я ініціювала кампанію «Здоров'я для всіх», у межах якої розпочався процес збору і систематизації інформації про існуючі загрози здоров'ю. Висновки науковців, оприлюднені на Першій міжнародній конференції з пропаганди здорового способу життя (Оттава, 1986 р.), задекларовано у прийнятому конференцією документі – Оттавській Хартії. Окрім іншого, в ній визначено сучасне наукове уявлення про феномен *здоров'я*, його складники, детермінанти і стратегії позитивного впливу. Основні тези, положення і принципи Хартії стали програмними імперативами, якими нині керується світова спільнота в діяльності з проблем здоров'я [1, с. 3].

Загальноприйняте у міжнародному співтоваристві визначення здоров'я, викладене в Преамбулі Статуту ВООЗ (1948 р.), декларує здоров'я як стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб або фізичних вад [2, с. 166]. Крім згаданого підходу, існує низка дещо інших підходів до визначення поняття здоров'я людини. У своїй праці «Соціальні технології культивування здорового способу життя людини» [3] Л. Сущенко проводить досить детальний аналіз відомих поглядів, визначень та підходів до поняття здоров'я. В науковій роботі аналізується понад 200 визначень поняття «здоров'я». На думку вченої, сьогодні усе більше утверджується точка зору, відповідно до якої здоров'я визначається взаємодією біологічних та соціальних чинників, тобто зовнішні впливи опосередковані особливостями функцій організму та їх регуляторних систем. Здоров'я трактують і як стан оптимальної життєдіяльності людини. Дискусія щодо визначення поняття здоров'я ще триває, але важливим є визнання того, що здоров'я людини не зводиться лише до фізичного стану, а передбачає психоемоційну рівноваженість, духовне та соціальне здоров'я.

Провідним у збереженні здоров'я вважають спосіб життя людини. У філософському розумінні спосіб життя – це синтетична характеристика сукупності типових видів життєдіяльності людей (індивідів та соціальних утворень) у поєднанні з умовами життя суспільства. Спосіб життя охоплює всі сфери суспільства: працю і побут, суспільне життя і культуру, поведінку (стиль життя) людей та їх духовні цінності. Тобто, поведінка, або стиль життя, є одним з найважливіших елементів способу життя в цілому, який не може не впливати на здоров'я окремої особи або на здоров'я тих чи інших соціальних груп населення [4, с. 22].

Поведінкові чинники можуть бути як сприятливими, так і шкідливими для здоров'я, що залежить від вибору способу життя конкретною особою. Поведінка людини важлива для здоров'я, оскільки впливає на нього безпосередньо через спосіб життя або опосередковано – через економічні чи соціоекономічні умови, які, безперечно, є основною детермінантою здоров'я. Щоб вплинути на поведінку людини, необхідні зусилля з боку самої людини, сім'ї та суспільства.

Тож можемо визначити категорію «здоровий спосіб життя» (ЗСЖ): це все в людській діяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, все, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій через діяльність з оздоровлення умов життя – праці, відпочинку, побуту.

Складові ЗСЖ містять різноманітні елементи, що стосуються усіх сфер здоров'я – фізичної, психічної, соціальної і духовної. Найважливіші з них – харчування (в тому числі споживання якісної питної води, необхідної кількості вітамінів, мікроелементів, протеїнів, жирів, вуглеводів, спеціальних продуктів і харчових добавок), побут (якість житла, умови для пасивного і активного відпочинку, рівень психічної і фізичної безпеки на території

життєдіяльності), умови праці (безпека не тільки у фізичному, а й психічному аспекті, наявність стимулів і умов професійного розвитку), рухова активність (фізична культура і спорт, використання засобів різноманітних систем оздоровлення, спрямованих на підвищення рівня фізичного розвитку, його підтримку, відновлення сил після фізичних і психічних навантажень).

Список використаних джерел:

1. Загрійчук Л. Формування культури здоров'я молодших школярів шляхом впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій. *Початкова школа*. 2006. №11. С. 1–4.
2. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360 с.
3. Сущенко Л.П. Соціальні технології культивування здорового способу життя людини. Запоріжжя: ЗДУ, 1999. 310 с.
4. Юрович В. Нестандартні уроки як засіб підвищення ефективності навчання в курсі «Я і Україна». *Початкова школа*. 2006. №6. С. 22–26.

ПРОПЕДЕВТИКА ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ ВЧИТИСЯ ПРОТЯГОМ ЖИТТЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Скрипник І. М.

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

Анотація. В статті актуалізовано проблему навчання протягом життя на основі концепції «Нова українська школа». Наведено погляди видатного українського педагога Василя Олександровича Сухомлинського на важливі навчальні вміння, необхідні учням середньої школи. Проаналізовано позиції сучасних учених стосовно сутності ключової компетентності «вміння вчитися». Показано роль початкової ланки освіти як пропедевтичного етапу у формуванні цього вміння у школярів. Розкрито особливості формування загальнонавчальних умінь у навчально-виховному процесі початкової школи.

Ключові слова: Нова українська школа, початкова освіта, учень, навчання протягом життя, загальнонавчальні вміння і навички.

Актуальність теми. Проблема формування у школярів умінь вчитися потребує нового розгляду на сучасному етапі реформування освіти, оскільки випускник середньої школи повинен бути готовим до того, що йому доведеться навчатися ціложиттєво – таку вимогу ставлять перед молоді людиною ринкова економіка та конкурентне суспільство

До завдань сучасного етапу реформування освіти в Україні належить розбудова школи, зорієнтованої на потреби учня. У Концепції «Нової української школи» (2016) зазначається: «Дитині недостатньо дати лише знання. Ще необхідно навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними установками учня, формують його життєві компетентності, необхідні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці» [3, с. 12].

Метою статті є аналіз наукових поглядів на проблему формування умінь вчитися у молодших школярів як підготовку їх до навчання протягом життя.

Виклад основного матеріалу. Етап початкової освіти вважається пропедевтичним у процесі отримання людиною неперервної освіти. Поняття «пропедевтика» (від грец. *propaideuó* – попередньо навчаю) означає сукупність відомостей та знань, що необхідно мати до початку якої-небудь наукової або спеціальної справи.

В початковій школі існують сприятливі умови для підготовки школярів до навчання протягом життя. Сьогодні на це звертається особлива увага, оскільки саме з початкової ланки розпочалося масштабне реформування системи освіти в Україні.

Концепцією «Нова українська школа» рекомендовано 10 ключових компетентностей для життя, серед яких важливе місце посідає компетентність «уміння навчатися впродовж життя», змістом якої передбачено: «Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема

через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою навчальну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя» [там само, с. 13].

До проблеми «вчити учнів вчитися» неодноразово зверталися вчені й педагогіки. Так, В. О. Сухомлинський свого часу визначив 12 найважливіших умінь і навичок, які учні Павлівської школи мали опанувати за роки навчання в середній школі: 1) вміння спостерігати явища навколишнього світу; 2) вміння думати - зіставляти, порівнювати,

протиставляти, знаходити незрозуміле, дивуватися; 3) вміння висловлювати судження про те, що учень бачить, робить, думає; 4) вміння вільно, свідомо, виразно читати; 5) вміння вільно, досить швидко і правильно писати; 6) вміння виділяти логічно завершені частини в прочитане, встановлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними; 7) знаходити книжку з теми, що

цікавить; 8) знаходити в книзі матеріал з питань, які цікавлять; 9) вміння робити попередній логічний аналіз тексту в процесі читання; 10) вміння слухати вчителя і одночасно стисло фіксувати зміст розповіді; 11) вміння читати текст і водночас слухати інструктаж учителя щодо роботи з текстом, з його логічними складовими; 12) вміння написати твір – розповісти про те, що

учень бачить навколо себе, спостерігає і т. д. [6, с. 567].

У підручнику О. Я. Савченко «Дидактика початкової освіти» (2012) вміння вчитися розглядається як ключова компетентність шкільної освіти, характеристика повноцінної навчальної діяльності і тлумачиться наступним чином: «Учень вміє вчитися, якщо він визначає сам або приймає мету, поставлену вчителем, відповідно до неї планує й виконує необхідні дії,

контролює та оцінює свої результати » [5, с. 241]. Автор презентує дане вміння як сукупність навчально-організаційних, навчально-інформаційних, загальнопізнавальних, контрольних-оцінювальних, рефлексивно-корекційних і творчих умінь і навичок, докладно описує компоненти кожного вміння і пропонує практичні рекомендації з їхнього формування в навчальному процесі початкової школи.

У посібнику «Виховний потенціал початкової освіти» (2007) академік О. Я. Савченко зазначає, що володіння вмінням учитися програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу і засобів учіння. Не менш важливо, що людина, яка звикла самостійно

вчитися, не губиться в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупиняється, якщо немає готових рішень, не чекає підказки, а самостійно шукає джерела інформації, шляхи розв'язання, бо вміння вчитися змінює стиль мислення і життя особистості [4, с. 84].

Я. П. Кодлюк підкреслює, що в умовах інформаційного суспільства актуалізується проблема формування вміння вчитися, яке вона розглядає «як ключову компетентність початкової загальної освіти, що охоплює змістовий (знання про культуру розумової праці, про змістову основу загальнонавчальних умінь і навичок та про вміння вчитися як інформаційну цінність), мотиваційний (усвідомлення значущості знань, наявність стійкого інтересу до навчання) та процесуальний (вміння організувати робоче місце; планувати навчальну діяльність; працювати з підручником; аналізувати, порівнювати, узагальнювати; здійснювати само- і взаємоконтроль) компоненти і формується в цілісному навчально-виховному процесі школи першого ступеня» [2, с. 335].

Дослідниці Т. Я. Довга та О. О. Никітіна здійснили аналіз прийомів і засобів навчальної роботи, які використовує вчитель початкової школи та виокремили ті, які забезпечують ефективне формування загальнонавчальних умінь і навичок на різних етапах навчально-виховного процесу: завдання (творчі, фантазійні, конструктивні, логічні, пізнавальні, проблемні, пошукові); вправи (розвивальні, тренувальні, творчі); фізкультхвилинки; тести, техніки, тренінги (для учнів та батьків); правила, пам'ятки, алгоритми; кросворди, ребуси, анаграми; чайнворди, піктограми; цікаві повідомлення, хвилинки для допитливих, логічні п'ятихвилинки; вірші, загадки, прислів'я, приказки, скоромовки, чистомовки; ігри (дидактичні, сюжетні, рольові, ігри-розваги, ігри-подорожі) [1, с. 46].

Висновки. У Концепції «Нова українська школа» представлено ключові компетентності, оволодіння якими є обов'язковими для сучасного здобувача середньої освіти. Особливої ваги в умовах конкурентного суспільства набуває здатність навчатися протягом життя. З цією метою в початковій школі необхідно звернути особливу увагу на

формування вміння вчитися у здобувачів та його реалізацію через систему загальнонавчальних умінь і навичок, які успішно формуються в навчально-виховному процесі початкової школи.

Список використаних джерел

1. Довга Т. Я. Загальнонавчальні уміння і навички: теорія та практика формування в учнів початкової школи: [методичний посібник] / Т. Я. Довга, О. О. Нікітіна. – К.: ТОВ «СІТПРІНТ», 2013. – 96 с.
2. Кодлюк Я. П. Якісні характеристики сучасної початкової освіти / Я. П. Кодлюк // Молодий вчений . – №11(51). – 2017. – С. 334-338.
3. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczija.pdf>
4. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / О. Я. Савченко. – К.: СПД «Цудзинович Т. І.», 2007. – 204 с
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / О. Я. Савченко. – К.: Грамота, 2012. – 504с.
6. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 4. – С. 393-626.

ЗМІСТ, СТРУКТУРА, ПРИНЦИПИ ПЛАНУВАННЯ І ВИМОГИ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Стефінин М.

У курс, педагогічний факультет

Сливка Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті проаналізовано висвітлення у вітчизняній педагогічній літературі змісту, структури, принципів конструювання та вимог до позакласної роботи у початковій школі.

Ключові слова: педагогічна література, позакласна робота, вимоги до позакласної роботи, початкова школа.

Постановка наукової проблеми та її значення. Відтак актуальною проблемою сучасної педагогічної науки є пошук нових підходів до організації навчально-виховного процесу в школі, спрямованих на гуманізацію освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Здійснений аналіз праць вітчизняних дослідників засвідчив, що проблема позакласної роботи у школі висвітлена у педагогічній літературі досить розлого. Разом з тим, констатуємо, що у ракурсі, задекларованому у назві статті, вона ще недостатньо розроблена.

Мета статті – висвітлити зміст, структуру, принципи конструювання та вимоги до позакласної роботи у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. У вихованні учнів, розширенні й поглибленні їхніх знань, розвиткові творчих здібностей важлива роль належить спеціально організованій виховній роботі у поза навчальний час, яку називають позакласною.

Позакласна робота – різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи. Спрямована вона на задоволення інтересів, потреб і запитів дітей завдяки добровільній участі у різноманітній діяльності (обговорення книг, кінофільмів, екскурсії, змагання, конкурси, свята тощо) [1, с.14].

Доформ виховної роботи належать класні години, етичні бесіди, зустрічі з відомими людьми, екскурсії, обговорення книг, читацькі конференції, диспути тематичні, розважальні, вечори і ранки, свята, змагання (спартакіади), турніри, виставки, конкурси, колективні творчі справи та ін. [2, с. 165–166].

Позакласна робота є дуже важливою для всебічного розвитку школярів, оскільки здібності і схильності дітей є різнобічними.

Аналіз літературних джерел засвідчує, що позакласна робота та виховання повинні сприяти: творчій спрямованості особистості, усвідомленню нею значення передусім

творчих, гуманістичних потреб, мотивів, цілей як провідних у її розвитку та життєдіяльності (у мотиваційній сфері при вирішенні виховних завдань слід відкривати для дитини сенс творчого життя, головною складовою якого є пізнання оточуючого світу, його перетворення на краще, життєва самореалізація); розвитку творчих рис характеру, а саме: цілеспрямованості, ініціативності, допитливості, критичності, розуму, самостійності, вимогливості, наполегливості, винахідливості, оригінальності, а також організованості, працелюбності, порядності (вказані риси характеру мають формуватися як стійкі якості особистості); розвитку творчих якостей інтелекту – діалектичного та цілісного сприйняття дійсності, спостережливості дослідника, творчої уяви і фантазії, уяви і пам'яті, що формуватиме вміння визначати і розв'язувати життєві завдання, розробляти творчі проекти; постійному зростанню потенціалу творчої діяльності – бажанню систематично здобувати нові знання у певній галузі, вміння творчо їх використовувати, експертизувати, досліджувати, брати участь у вдосконаленні оточуючого середовища; формуванню психічних якостей творчої особистості, її темпераменту, властивостей нервової системи (чутливості, емоційності, пластичності, працездатності); вихованню у дітей та підлітків здатності до творчого спілкування з діячами науки, техніки, культури, мистецтва [3, с.10].

Завдання позакласної роботи полягає в закріпленні, збагаченні та поглибленні знань, набутих у процесі навчання, застосуванні їх на практиці; розширенні загальноосвітнього кругозору учнів, формуванні в них наукового світогляду, вироблення вмінь і навичок самоосвіти; формуванні інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, виявленні і розвитку індивідуальних творчих здібностей та нахилів; організації дозвілля школярів, культурного відпочинку та розумних розваг; поширенні виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання.

Зміст позакласної роботи визначається загальним змістом виховання учнів, який передбачає розумове, моральне, трудове, естетичне і фізичне виховання.

Позакласна робота ґрунтується на використанні загальних і специфічних принципів виховання, серед яких виокремлюють: а) *добровільний характер участі*. Учні можуть обирати профіль занять за інтересами. Педагоги за таких умов повинні ретельно продумувати зміст занять, використовуючи нові, ще відомі учням факти, форми і методи, які б посилювали їх інтерес; б) *суспільну спрямованість діяльності учнів*. Цей принцип вимагає, щоб зміст роботи гуртків, клубів та інших форм діяльності, відповідав загальносуспільним потребам, відображав досягнення сучасної науки, техніки, культури і мистецтва; в) *розвиток ініціативи і самодіяльності учнів*. У позакласній і позашкільній діяльності слід враховувати бажання школярів, їх пропозиції, щоб кожен із них виконував цікаву для себе роботу; г) *розвиток винахідливості, дитячої технічної, юнацької та художньої творчості*. Під час занять перед учнями слід ставити завдання пошукового характеру (створення нових приладів, удосконалення наявних) приділяти особливу увагу творчому підходу до справи тощо; д) *зв'язок з навчальною роботою*. Позакласна та позашкільна робота повинна бути логічним продовженням навчально-виховної роботи на уроках. Так, знання з фізики можуть бути поглиблені й розширені на тематичному вечорі, а з літератури – під час обговорення кінофільму чи спектаклю над літературним твором; е) *використання ігрових форм, цікавість, емоційність*. Реалізація цього принципу передбачає використання пізнавальних та комп'ютерних ігор, демонстрування цікавих дослідів та ін.

Специфічні принципи позакласної роботи спрямовані на пробудження ініціативності, творчості учнів, реалізації їх потреб у діяльності, яка становить для них непересічний інтерес [4].

Аналіз літературних джерел дозволив виокремити вимоги до позакласної і позашкільної роботи, а саме:

- Позакласні заняття, поглиблюючи знання учнів, не повинні відволікати їхню увагу від основного змісту навчальної програми.
- Необхідно встановити тісний зв'язок навчальної та виховної роботи на уроці і позакласних заняттях. Водночас позакласна робота – це просте продовження навчального заняття, тому тематика планів позакласних занять може відставати або випереджувати їх.
- Матеріал, запропонований учням для вивчення, має бути доступним, відповідати їхньому віку рівню розвитку.
- Зміст позакласних занять і форми їх організації повинні бути цікавими.
- Будь-яка справа принесе повне задоволення лише в тому випадку, коли вона спирається і на потреби самого учня, знаходить відгук у його почуттях, викликає позитивні і емоції. У позакласній роботі є пізнавально-

захоплюючий елемент, необхідний для здорового відпочинку, гарного настрою, гармонійної життєдіяльності.

- З метою самовдосконалення особистості учня велику увагу слід приділяти самостійній роботі.
- Повинен здійснюватися глибокий зв'язок індивідуальної, групової та колективної роботи.
- Необхідне сполучення добровільності роботи з обов'язковим її виконанням [5, с.120].

Позакласні заняття не пов'язані з обов'язковою програмою, їх організують і проводять з урахуванням запитів учнів. Тому винятково важливо до початку навчального року спланувати всю позакласну роботу, розрахувати необхідний для неї час у календарних строках. Такий план слід складати відповідно до бажань, схильностей школярів, із урахуванням загальношкільного річного плану. Плануючи позакласну роботу корисно дотримуватися такого принципу: краще менше, але високої якості. Надійний шлях підвищення якості навчання валеології – установа тисного зв'язку між класними та позакласними заняттями [4].

Список використаних джерел

1. Блудова Л. Як виховати здорову дитину. К.: Шкільний світ, 2006. 120 с. (Б-ка «Шкіл. світу»).
 2. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Академія, 2009. 165 с.
 3. Свириденко С.О. Формування здорового способу життя молодших школярів у позакласній виховній роботі: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». К., 1998. 20 с.
 4. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник. Видання 2-ге, випр., доп. К.: Академвидав, 2006. 367 с.
- Шаповалова Т.Г. Вирішення валеологічних проблем засобами позашкільної освіти. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. Випуск.49. С.119–125.

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ПОЗАКЛАСНИХ ЗАНЯТТЯХ

Стефінів А.

магістрантка, педагогічний факультет

Луна І. Ю., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

У статті аналізуються форми позакласної музично-творчої роботи з учнями молодшого шкільного віку, розкриваються особливості педагогічного керівництва процесом музичного розвитку дітей у позаурочний час, висвітлюються шляхи активізації творчих проявів школярів у різноманітних музично-виховних заходах. Також розкривається суть музично-творчих завдань у різноманітній музичній діяльності, спрямованих на творчу самореалізацію учнів в умовах позакласних занять.

Ключові слова: молодші школярі, музичне мистецтво, творчі завдання, творчі здібності, позакласна музично-виховна робота.

Постановка проблеми. Одним із основних завдань школи є розвиток творчої особистості. Великі творчо-розвивальні можливості має мистецтво. Завдяки його художньо-образній суті відбувається сильний емоційний вплив на психіку особистості, що сприяє активізації її творчого розвитку. Тому вивчення мистецьких дисциплін, зокрема музики, повинно бути пріоритетом у змісті навчання дітей, особливо у початкових класах. Однак, з огляду на вкрай обмежений обсяг годин, що виділяються в навчальному плані загальноосвітньої школи на вивчення музичного мистецтва, «підвищується роль і розширюється смислове трактування принципу взаємозв'язку навчальної та позаурочної діяльності, що передбачає не тільки узгодження освітніх і дозвіллевих заходів у межах

школи, а й гармонізацією суспільних і сімейно-родинних естетико-виховних впливів, взаємозв'язок школи із соціокультурним середовищем» [1, С.13].

У зв'язку з цим, актуалізується проблема пошуку шляхів активізації творчого потенціалу особистості школяра в умовах позакласної музично-творчої роботи. Над визначенням ефективності такого виду роботи, постановкою її мети й завдань працювали такі науковці, як А.І.Нікішов, Н.М.Верзлін, І.Я.Ланіна, С.Н.Савіна та інші. Про важливість позаурочного спілкування учнів з музикою йдеться й у навчальній програмі «Музичне мистецтво» для учнів 1-4 класів [2, С.216].

Позакласна робота – різноманітна музично-освітня й виховна, організовується в позаурочний час педагогічним колективом школи й спрямовується на задоволення інтересів і запитів дітей. Вона має бути логічним продовженням навчально-виховної роботи, яка здійснюється на уроках музичного мистецтва, що дозволяє поширити й поглибити знання школярів про музику, зміцнити набуті на уроках музично-виконавські навички та вміння, розвинути музичні здібності дітей, задовольнити їхні різнобічні інтереси, сформувані самостійність, організувати практичну суспільно-корисну діяльність, дозволити дітям, а найголовніше — виховувати творчу особистість.

З метою формування в учнів творчих здібностей та зацікавлення їх позакласною музично-виховною роботою слід використовувати різні форми роботи — масові (лекції-концерти, колективні відвідування оперних спектаклів, концертів, організація і проведення масових музичних свят, конкурсів, оглядів, музичних вечорів, олімпіад, хорових свят тощо), групові (гуртки хорові, інструментальні, театральні, сольного співу, різноманітні ансамблі), індивідуальні.

Цікавою формою вільного творчого прояву особистості дитини, її інтересів і схильностей є ведення «Щоденника музичних вражень» (за бажанням учнів), в якому здійснюється художній аналіз музичного твору.

Творчі завдання сприяють формуванню стійкого інтересу до музики. Дітям зазвичай дуже подобається висловлювати свої враження від музики в малюнках, віршах, оповіданнях. Це допомагає вчителю відстежувати творчий розвиток кожної дитини, а дитині — проявити свою творчість.

У педагогічній праці вчитель музичного мистецтва повинен бути наставником у духовному й творчому спілкуванні дітей з музикою, пам'ятати, що основними показниками розвитку творчих компетентностей є збагачення уяви, фантазії, оригінальність, уміння бачити проблему та бажання нестандартно розв'язувати її, новизна реагування на певну ситуацію, де творчість характеризується через її кінцевий результат [3, с.177].

При підготовці та проведенні масових музично-творчих заходів у навчальних закладах варто дотримуватися такого алгоритму: визначити мету організації музичного свята (визначення мети забезпечує перспективний творчий характер процесу підготовки масового музичного заходу); узгодити тему, форму (традиційне чи календарне свято, театралізоване дійство тощо) та план його проведення з адміністрацією закладу; створити сценарій.

Ефективність позакласної музично-творчої роботи визначається появою таких психічних новоутворень, як: самостійна творча активність; уміння свідомо та корисно використовувати свій вільний час із метою гармонійного саморозвитку; більш широкий спектр нестандартного мислення; розкриття здібностей дитини [3, с.203].

Навчити дитину творчості неможливо, тому основним завданням учителя є створення умов для пробудження й активізації в учнів творчих імпульсів, для пізнання радості творення. Чим раніше розпочати таку роботу з дітьми, тим більше шансів, що творчі можливості учнів не згаснуть, а розвинуться, щоб виявитися згодом у всіх сферах діяльності

Формувати творчі здібності в позаурочній діяльності засобами музичного мистецтва можна тільки із урахуванням особливостей саме такої діяльності. Її організація, принципово відмінна від навчального процесу, вимагає від педагога інакших зусиль, ніж урок, і залежить від ряду чинників, а саме: організації навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальної зорієнтованості; створення художньо-естетичного середовища; предметної зорієнтованості художньої освіти; матеріально-технічного забезпечення; сформованості фонду музичного матеріалу і методичної літератури.

Специфікою позаурочної виховної діяльності є різновіковий склад її учасників, що сприяє тісній взаємодії учнів різного віку на основі спільних інтересів, зацікавленості: молодші учні вчать поважати старших; старші, піклуючись про молодших, допомагають їм, виявляють вимогливість, повагу. У різновіковому об'єднанні максимально забезпечується творча самореалізація кожного школяра. Готовність вчителя, вихователя

враховувати ці особливості діяльності в позаурочний час впливатиме на її результативність, оскільки завдання освіти і виховання полягає саме в тому, щоб створити максимально сприятливі умови для формування і розвитку індивідуальних здібностей та реалізації творчого потенціалу кожного учня.

Висновки. Отже, позаурочна діяльність є засобом актуалізації потенційних можливостей молодших школярів для формування їх творчих здібностей з урахуванням вікових особливостей, що дозволяє успішно вирішувати проблему виховання творчої особистості учня.

Формування та реалізація креативних здібностей учнів в позаурочний час можлива лише в тому випадку, якщо процес навчання стане творчим, орієнтованим не на механічне тренування, а на набуття учнями відповідних вмінь та навичок щодо творчого вирішення проблем за умови взаємозв'язку формування розумових та творчих здібностей.

Список використаних джерел

1. Л. Масол, Ю. Очаковська, Л. Беземчук, Т. Наземнова Х. Вивчення музики в 1-4 класах : навч.-метод. посібник для вчителів. Скорпіон, 2003. 144 с.
2. Музичне мистецтво : навч. програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. К.: Освіта, 2011, С. 212-244.
3. Нестерович Б. Педагогічні основи позакласної музично-виховної роботи в школі : навчальний посібник. 2015, 277 с.

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ

Стойка С.

І курс магістратури, педагогічний факультет

Вовк М. В., кандидат педагогічних наук, професор,

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

У статті розглядається актуальність виховання молодших школярів засобами української народної пісні.

Ключові слова. Українська народна пісня, народно-пісенні жанри, родинно-побутові тематика жартівливих пісень, календарно-побутові пісні.

Постановка проблеми. Українська народна творчість, зокрема пісня, завжди посідала чимале місце у скарбниці людської творчості. Вона, сповнена вічно юної привабливості, ніжності і ласки, благородства і відваги упродовж століть супроводжувала наш народ. Безпосередньо впливаючи на почуття і настрої, українська народна пісня відіграє неабияку роль у розвитку національної свідомості особистості в її ставленні до навколишнього світу. Етноукраїнська пісенність – це саме життя народу, його історія, яка талановито оспівується ним же.

У зв'язку із зростанням популярності естрадних виконавців із власними напрямками та стилями музики можна спостерігати досить різкий занепад української народної пісні. Більшість дітей молодшого шкільного віку не усвідомлюють, що те що вони чують у виконанні естрадних виконавців є творчість народу. Багато учнів можуть назвати лише 2-3 колядки, щедрівки, а про такі жанри, як забавлянки або жартівливі пісні вони навіть уявлення не мають. З цього можна зробити такий невеликий висновок, що якщо не повертатися до своїх витоків, до першоджерел пісні, як такої що її склав народ то українська народна пісня з роками просто занепаде.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженню української народної музичної творчості присвячено чимало видань, зокрема заслуговують уваги праці М. Лисенка, Я. Степового, К. Стеценка, В. Верховинця, Л. Ревуцького, які аранжиували та гармонізували народні пісні у власних композиціях.

Мета статті. Проаналізувати і обґрунтувати важливість виховання молодшого школяра засобами української народної пісні.

Виклад основного матеріалу. Навчання та виховання учнів молодшого шкільного віку сьогодні неможливе без вивчення народної творчості. На уроках музики у початкових класах діти розглядають такі жанри народної пісні як: колісанки, забавлянки, коломийки,

веснянки також варто згадати про наявність колядок і щедрівок, які так подобаються діткам. [1;10]

Багатство етнічного колискового репертуару, різноманітність тем, персонажів і сюжетів викликають необхідність згрупувати їх для повнішого, чіткішого осмислення. Одна група пов'язана із заколисуванням дитини, де вона є центральним персонажем, в той час як діючі особи можуть бути інші (дрімота, сон, котик, гулі). Друга група пісень містить такі твори які не спрямовані безпосередньо на заколисування дитини, але їх зміст спрямований на неї. Вони створені для дітей, які починають розуміти вже окремі явища і поняття. Багато дослідників торкалися походження і витоків колискової пісні. Але кожен розумів її по-своєму. Деякі вважали, що колискова пісня виходить із замовлянь, інші ж бачили лише зовнішню подібність. [4;82]

Коліскова не розрахована на стороннього слухача. Вона передає ту щирість і безпосередність любові матері до дитини, виражає найінтимніші, найглибші почуття які лише може відчувати мати до дитини, і це має чути і відчувати лишень немовля. Серед етноукраїнських колісанок я також велика кількість творів у якій чільне місце посідає образ самої матері. У них також виявляється пестливе й самовіддане ставлення до дитини, але основною гілкою є роздуми над власною долею. [2;33]

Колісанки – перші музичні твори на віку людини, які вона чує в ранньому дитинстві з вуст матері.

Ще одним жанром фольклору, тісно пов'язаним із дитинством є забавлянки. Ці твори, як і колісанки сприяють естетичному розвитку дитини. Ними починають розважати дитину від тоді коли вона самостійно вже може сидіти, адже завданням забавлянок є активізувати дитину, сприяти її фізичному розвитку завдяки численним рухам, які виконуються одночасно з пісенькою. Це вдала та доцільна форма спілкування дорослого з дитиною, де пізнання навколишнього світу малечі відбувається паралельно з формуванням основ її світогляду. Через простенький сюжет забавлянок, де звірі працюють чи лінуються, радіють, плачуть від болю, хитрують чи гніваються дитина пізнає життя. [1;11]

Між забавлянками та колисковими є певний зв'язок. В основному він полягає у спільності локалізованих форм на необмеженій кількості звуків. Проте якщо вокалізи колискових відіграють роль обрамлення для основного музичного матеріалу, то в забавлянках вони пов'язані конкретним текстом, дією та рухами, стають їх стрижнем. Відмінність між колисковими та забавлянками також у тому, що перші переважно використовуються дорослими для створення психо-фізичного комфорту маленької дитини. Забавлянки ж часто передбачають активну музичну співтворчість дорослого з дитиною. [2;48]

Жартівливі пісні в основному гумористично розробляють сімейно-побутові теми. Героями цих пісень є передусім родичі, які уособлюють у собі які певні відхилення від нормальної поведінки і звичайного побуту. Спостережливі та дотепні творці народного гумору підглядали всі тіньові сторони свого повсякденного життя і освітили їх сміхом, глумом чи глузуванням у піснях. Такий жанр щедро змалював сферу родинного побуту, де тематика в основному присвячена різним смішним сторонам сімейних стосунків. [4;27]

Жартівлива пісня розрахована на виконання для аудиторії. Тобто зображуване вона ніби передає на розсуд мас, на осміяння слухачів. Вона вчить дітей не брати близько до серця свої вади чи недоліки, а пропонує висвітлити їх у гумористичному аспекті. [4;39]

Досить цікавим виділяють ще такий вид народної творчості, як веснянки. За уявленнями наших предків, весну приносили на своїх крилах птахи. Тому в березні, першому місяці весни випікалося печиво і діти розносили його по селу зі співами, таким чином закликаючи весну. Так і виникли веснянки. У кожному краї їх по різному називають: гаївки, гагілки, ягілки, маївки. Але кожна назва означає, що закликається весна. [6;93]

Веснянки складають один із найцікавіших за змістом, найбагатший емоційно фольклорно-пісенний цикл. До найдавніших веснянок належать обрядові хороводи та співи, а також ігри, у яких висловлюється бажання прискорити прихід тепла, а з ним і тієї пори, коли закладається реальний ґрунт для доброго урожаю.

Звичаї водити хороводи, співати веснянки, забавлятися іграми, приуроченими весні, збереглися подекуди і до наших днів. Цей спосіб святкування приходу весни шанується як жива традиція.

Календарно-побутові пісні, а зокрема колядки та щедрівки є невід'ємною частиною різдвяного обряду та зустрічі Нового року. Походження назви «коляда» остаточно не в'яснене, хоча новорічні пісні об'єднані цим поняттям відомі більшості народів Європи. [3;144]

На Різдво, хлопці і дівчата ходять по дворах із саморобною зіркою чи вертепом, іноді у супроводі перевдягнених Маланки, кози чи ведмедя колядують під хатами, а якщо запрошують до хати то розігрують сценки з вистав, які переслідують мету напроорокувати добробут господареві. Зібрані подарунки під час колядування слугували почастунком на спільній вечері молоді.

Окрім «світських» виконувалися ще колядки з біблійним підкладом, тематика яких пов'язана з євангельськими та апокрифічними оповідями про народження Христа. [3;187]

Колядування - цікава традиція, яка збереглася майже всюди по Україні. Діти із задоволення чекають можливості поколядувати, і такий вид народної творчості вчить добру та милості.

Як і колядки, щедрівки беруть свій початок дуже давно, містять у собі біблійні сюжети та оспівують господаря і всю його родину. Та, на відміну від колядок, у щедрівках можемо побачити ластівок, жито, посіви – символи того, як Новий Рік зустрічається з весною. Величальних обрядових новорічних пісень — щедрівок, співали окремо господарю, господині, хлопцю, дівчині, усій родині. Були щедрівки дитячі, жартівливі, пародійні. Щедрували також групами: «Меланка», «Василь» та «Ряджені». [3;214]

Висновки. Вивчення народної творчості та пісенності нашого народу є великим знанням. Отримавши його діти з впевненістю будуть крокувати життям знаючи про звичаї і традиції свого народу. Будуть пишатися тими надбаннями, що залишили нам предки. Основним завданням вчителя на даний час має бути масштабне охоплення всіх видів народної творчості та ознайомлення учнів із жанрами. Таким чином з'явиться шанс допомогти розвинути народну творчість на пристойному рівні, а не навпаки «допомогти» занепасти тому, що створювалося століттями.

Досліджуючи дане питання ми переконалася, що молодь робить велику помилку не поважаючи і не підтримуючи своє рідне.

Список використаних джерел

1. Булашев Г. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях: Космогонічні українські народні погляди та вірування / Г. Булашев. - К.: Довіра, 1993
2. Глушко М. С. Колядки і щедрівки / М. С. Глушко. - К.: Музична Україна, 1991. – С. 238.
3. Дитячий фольклор. Колискові пісні та забавлянки. – К.: Наук. думка, 1984.
4. Приступа Є., Слімаковський О., Лук`янченко О. Українські народні рухливі ігри, розваги та забави: Методологія, теорія, практика / Є. Приступа, О. Слімаковський, О. Лук`янченко. – Дрогобич: Вимір, 1999.
5. Франко І. До історії коломийкового розміру: Вибрані статті про народну творчість / І. Франко. - С. 101.
6. Франко І. Вибрані твори про народну творчість / І. Франко. – К.: Вид-во АН УРСР, 1995.

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЧИТАЦЬКИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Тиндик Т.,

*IV курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Лапшина І.М., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця*

Анотація: У статті висвітлюється важливість проблеми формування читацьких інтересів дітей молодшого шкільного віку в контексті забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти й забезпечення компетентнісного підходу до впровадження нового змісту початкової освіти, подається періодизація розвитку інтересу до книги у дітей від 5-6 до 9-10 років, пропонуються діагностичні методики вивчення читацьких інтересів дітей, описуються результати проведеного автором дослідження і визначення рівнів читацьких інтересів учнів четвертих класів.

Ключові слова: заклад початкової освіти, читацька діяльність, дитина молодшого шкільного віку, вивчення читацьких інтересів, діагностичні методики, рівні сформованості читацьких інтересів.

Повноцінну й різнобічну освіту дітей шкільного віку забезпечує тільки якісна шкільна освіта. Реформування сучасної системи початкової освіти відповідно до освітнього проекту «Нова українська школа» передбачає переорієнтацію освітнього процесу на розвиток творчої особистості школярів, врахування кола і рівня їхніх пізнавальних запитів.

У Концепції початкової освіти визначено функції нової 4-річної школи, яка, зберігаючи наступність із дошкільям, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток. До пріоритетних напрямів оновлення початкової освіти належать гуманізація, формування соціальної, комунікативної компетентностей; приведення змісту і складності освіти у відповідність до вікових можливостей дітей, перспектив їхнього розвитку та ін. [3, с. 7].

Спілкування дітей молодшого шкільного віку з дитячою літературою (художньою, науково-пізнавальною, довідковою) задовольняє природну потребу в новій інформації, позитивних емоційних переживаннях, створює передумови для самовираження особистості. Задоволення інформаційних й освітніх потреб учнів можливе передусім за умови наявності у них пізнавальної активності та самостійності, основою яких є пізнавальні, зокрема читацькі інтереси.

Значну увагу розвитку інтересів учнів різного віку приділяли Ю.Бабанський, М.Беляєв, М.Данилов, М.Задесенець, О.Киричук, Є.Корсунський, О.Кульчицька, Г.Люблінська, Н.Морозова, В.Сиркіна, Г.Щукіна. Специфіку становлення читацьких інтересів молодших школярів вивчали І.Бутенко, О.Джежелей, І.Лапшина, В.Мартиненко, М.Наумчук, Н.Скрипченко, Н.Светловська.

Читацький інтерес визначається фахівцями як вибірково-позитивне ставлення школяра до читання художнього твору, який відповідає його духовним потребам [1, с.5]. Завдяки систематичному читанню інтерес стає стійкою психічною властивістю, виражає прагнення особистості, охоплює всю психічну діяльність.

З перших років дитина привчається слухати мелодію рідного слова. Читання художньої та науково-пізнавальної літератури включає дитину в коло різноманітних стосунків, почуттів, вчинків людей; розширює життєвий досвід юного читача; збагачує його переживаннями, знаннями. Розвивається усне і писемне мовлення, словниковий запас, емоційний досвід школяра.

Сучасні дослідники проблеми становлення читацьких інтересів наголошують, що активну пропедевтичну роботу щодо виховання пізнавальних інтересів доречно розпочинати із старшої групи закладу дошкільної освіти, оскільки завдяки аудіюванню є можливість викликати оцінне ставлення дітей до світу дитячої літератури. Зі вступом до школи виховний вплив щодо читацьких інтересів першокласників стабілізується й урізноманітнюється. Діти 6-7 років спроможні усвідомлювати та переробляти пізнавальну інформацію, отриману через слух; мають деякі індивідуальні читацькі запити і досвід елементарного спілкування з дитячою книжкою.

В другому – четвертому класах початкової школи доцільно розвивати навички роботи з твором та дитячою книгою, бібліотечно-інформаційні уміння школярів,

поглиблювати та розширювати їхні пізнавальні інтереси. З цією метою слід використовувати не лише масові, але й групові та індивідуальні форми освітньої роботи.

Для визначення рівня читацьких інтересів молодших школярів ми виокремили такі *ознаки*: стійкість вибіркового ставлення до книги; уміння розуміти зміст та ідею прочитаного твору; здатність співпереживати з героями прочитаних творів; спроможність творчо інтерпретувати твори художньої літератури.

Результативними методиками вивчення читацьких інтересів учнів початкової школи вважаємо бесіду з дітьми та їхніми батьками, заповнення анкети юного читача, Квітки читацьких інтересів, залучення дітей до створення книжкових виставок, виставок творчих робіт за прочитаними творами.

Ми виявили, що для школярів характерна чітка диференціація інтересу до книжок певного змісту та обсягу. В 6-7 років вибіркоче ставлення до книги визначається бажанням та умінням дитини діяти самостійно. Таке ставлення легко переходить у ситуативний інтерес до книжок, що розповідають про життя в різноманітності доступної тематики: про рідний край, життя дітей, тваринний та рослинний світ, пригоди й дива. В цей час дітей рівною мірою захоплюють і вірші, і казки, й оповідання, але вірші та казки їм читати значно легше, ніж оповідання. Крім того, першокласники надають перевагу «тонким» книжкам – до 12 сторінок.

У 8-9 років діти особливо захоплюються книгами про природу, що викликано бажанням швидше стати дорослими. Розповіді про тварин і рослини приваблюють учнів 2-3 класів, оскільки допомагають пізнати довкілля, зрозуміти, як в ньому діяти. Вони залюбки обирають для самостійного читання «товсті» книжки (збірки творів), хоча деколи прочитують звідти лише один твір.

Для дітей 9-10 років характерний глобальний інтерес до світу людей, історичних подій, видатних особистостей, казкових пригод та фантастичних подорожей. Обсяг книги не викликає труднощів, учні 3-4 класів на це не звертають уваги. Проте для них важливі атрибути дитячої книги – яскраві ілюстрації, великий шрифт, оптимальне поєднання тексту та ілюстрацій.

За диференційованими ознаками ми умовно схарактеризували *рівні читацьких інтересів* молодших школярів. *Високий рівень*: учень (учениця) виявляє стійкий інтерес до художньої літератури. Розуміє основну ідею літературного твору. Творчо інтерпретує його зміст. Співпереживає героям твору і передає їхні емоційні стани, самостійно знаходить причини і наслідки перевтілення. Активний читач. Виявляє інтерес до всіх виховних заходів літературного характеру. Реалізує творчі здібності в різних формах освітнього процесу.

Середній рівень: учень (учениця) виявляє емоційний інтерес до мистецтва слова. Володіє необхідними знаннями й уміннями з літературознавства. Розуміє зміст і головну думку художнього твору. Дає словесні характеристики персонажам прочитаних творів. З допомогою учителя встановлює причинно-наслідкові зв'язки у змісті тексту, не завжди адекватно оцінює емоційний стан дійових осіб прочитаного твору. Виявляє активність у різноманітних виховних літературних заходах, проте з певними складнощами визначається із власними творчими можливостями.

Низький рівень: низька емоційність, виявляє інтерес до художньої літератури тільки як слухач. Утруднюється у визначенні тематики дитячого читання, літературних жанрах, улюблених персоналіях. Розуміє зміст літературного твору, але не спроможний виділити одиниці сюжету. Розрізняє елементарні емоційні стани дійових осіб прочитаних творів. Не виявляє активності в колективній творчій діяльності літературного характеру. Не самостійний, виконує завдання тільки з допомогою вчителя.

Відібрані діагностичні методики ми реалізували в одній із початкових шкіл м.Вінниці. 66% опитаних нами дітей продемонстрували високий і середній рівень читацьких інтересів. Проте 34% дітей (кожний третій) потребують негайного втручання у пріоритети пізнавальних інтересів. На нашу думку, за відсутності систематичної та цілеспрямованої роботи учителя щодо виховання читацьких інтересів молодших школярів не слід розраховувати на належні результати освітньої роботи літературного характеру. Необхідна продумана система виховного впливу, аби переконати дітей молодшого шкільного віку в користі спілкування із художньою літературою, виробленні творчого досвіду за прочитаними літературними творами.

Правильно організований процес виховання читацьких інтересів учнів має сприяти моральному і естетичному їх вихованню, розвитку художнього смаку, уміння адекватно розуміти й оцінювати художні та науково-пізнавальні твори [2, с. 3]. Педагог повинен зважати на те, що формування художнього смаку учнів значною мірою залежить від того,

які саме книжки вони читають, як внаслідок навчально-пізнавальної роботи літературного спрямування збагачуються їхні читацькі інтереси.

Список використаних джерел

1. Копчук А. Виховання читацьких інтересів учнів. / А.М. Копчук. – К.: Знання, 1985. – (Серія УІІ «Педагогіка», №13). – 112с.
2. Біографія письменника як джерело розуміння змісту твору. Формування вміння інтерпретувати літературний текст на основі інформації про життя автора / І.М.Лапшина // Учитель початкової школи: Науково-методичний журнал. – 2015. – №5. – С. 3 – 5.
3. Нова школа: Простір освітніх можливостей / Упор. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/2016/08/17/mon.pdf>

КАЗКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Тиндик Т.,

*IV курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Лапшина І.М., кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця*

Анотація. Устатіздійснено теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури, щодо визначення роліказки у освітньому процесі. Охарактеризовано погляди науковцівминулого і сучасностіпровиховнийпотенціалказок. Представлено спосіб роботи з казкою, при якому вона здійснює повноцінний виховний вплив. Розглянуто методику роботи з казкою. Підкреслено переваги дидактичної казки, а також роль казки як фольклорного твору.

Ключові слова:казка, засіб виховання, молодші школярі.

З раннього дитинства малюки знайомляться з казкою, яка тісно пов'язана з фантастичним світом дитинства. Діти завжди переносять приклад персонажів у реальне життя. Позитивні герої дають стимул дитині бути кращою та робити добро, негативні ж – викликають неприязнь, дають можливість оцінити власні вчинки. Казка – це невіддільна частина виховання дітей. Вона зрозумілою мовою вчить дітей життя. Зберігаючи в собі мудрість поколінь, казка дійсно має велику силу – навчальну, розвивальну, мотиваційно-творчу.Спочатку діти вбирають інформацію про найпростіші цінності й поняття разом з материнськими піснями, віршами, приповідками. Трохи пізніше починається виховання людяності за допомогою казки [4, 36]. Із казок діти беруть для себе багато корисних знань: перші уявлення про час та простір, про зв'язки людини з природою, з предметним світом. Вони дозволяють дитині вперше відчувати хоробрість і стійкість, побачити добро і зло [11, 3].

Це питання досліджували педагоги, психологи, філософи, зокрема В. Сухомлинський у книзі «Серце віддаю дітям», Л.Фесюкова – «Виховання казкою», О.Афанасьєв, К.Ушинський, С.Русова та багато інших.Софія Русова стверджувала, що казка і дитина дуже близькі, і «як би вчителі не намагалися вигнати казку з дитячої хати, вона все одно там пануватиме, бо вона природно відповідає вимогам дитячого розуму, а ті людські відносини по казках такі прості і зрозумілі, що дитина може щиро співчувати лихові і недолі, радіти перемозі й щастю казкових героїв. Й це викликає перше почуття симпатії – початок альтруїзму, перше свідоме враження правди й неправди, тої примітивної великої правди, яка залягає в глибокому лоні народної душі й виливається так просто в народних казках. Тут уперше прокидається дитяча увага до людей, співчуття до їх долі, зростає глибока сердечна любов до усього вбогого, до краси й до добра» [7, 195].Казка розширює життєвий досвід школярів, розвиває їхній естетичний смак та творчі здібності. В процесі читання казок учні починають вірити в добро, і тому в них з'являється бажання боротися за правду та справедливість.

Особливого значення казці у вихованні дітей надавав видатний педагог В. Сухомлинський. Він вважав, що казка задовольняє жадобу дитячого пізнання, саме вона залишає помітний слід на емоційній пам'яті дитини чи не на все життя [9, 197]. Педагог зауважував, що через казку дитина пізнає світ не лише розумом, а й серцем, душею [10, 169]. Тому у В. Сухомлинського казка виконувала різні функції: була засобом

патріотичного виховання, засобом дитячої творчості та засобом формування світогляду. Ми переконані, що казка позначається майже на всіх осередках мислення і почуттях дітей. «Казка – не просто розповідь про фантастичні події, це – цілий світ, в якому дитина живе, бореться, протиставляє злу свою добру волю. Слово знаходить у казці реальну форму виявлення духовних сил дитини, як у грі – рух, а в музиці – мелодія. Дитині хочеться не тільки слухати казку, а й самій розповідати її, творити», пише В. Сухомлинський [8, 502].

Аналізуючи казки як художній твір, слід акцентувати, що це усні прозові художні розповіді, які створені колективно і зберігають такий зміст, що вимагає використання прийомів неправдоподібного зображення реальності. Казки малюють уявлення народу про життя та смерть, добро і зло. Часто один і той же сюжет має кілька варіантів, адже вони раніше передавалися усно. Казкові історії мають фантастичний характер, але це не проста фантазія казкаря. О. М. Афанасьєв писав, що казка – це не пуста вигадка, в ній, як і взагалі у всіх творіннях цілого народу, не могло бути і насправді нема ні навмисно складеної брехні, ні навмисного відхилення від дійсності світу» [6, 114]. У казках завжди перемагає добро, що є дуже важливим у вихованні дітей засобами казок. Адже через це дитина легше справлятиметься з життєвими труднощами. Справжня суть казки відкривається через працю: тільки мислячому, допитливому та працьовитому учить вона відкривати свою душу.

«Казку треба слухати ввечері чи вночі, в повній темноті, яка знімає з речей їх знайомий вид і надає їм новий, несподіваний та таємничий» (І. О. Ільїн) [6, 115]. Тому для читання казок потрібно обирати «правильний» час, коли дитина буде спокійна і в доброму гуморі. Читати необхідно із задоволенням і не відволікатися, щоб принести більше користі і позитивних емоцій.

Виховання казкою відбувається без нотацій і моралей, дитина отримує нові знання про світ і про себе природно. Впевненість, що добро перемаже, що можна завжди вирішити будь-яке завдання, залишаючись чесною і доброю людиною, позитивно відбивається на характері дитини. Вона стає більш впевненою в собі, сміливішою і рішучішою, цінує друзів і допомагає оточуючим [1, 215]. Часто загальнолюдські цінності й висока мораль подається дітям через нудні повчання та накази, які іноді викликають у дітей бажання діяти навпаки, казки ж у своїй словесно-емоційній формі, підводять дітей до самостійного висновку: чому саме потрібно поводитись чемно, чому лише позитивні вчинки приводять до справжньої радості і задоволення. Адже казки м'яко із психологічним розрахунком висміюють різні негативні моральні якості. Казка забезпечує змістовне, цікаве, радісне виховання та навчання дітей і є засобом всебічного розвитку особистості [4, 48]. Також робота з казкою має свої переваги: доступна форма подачі інформації, можна працювати одночасно з багатьма дітьми, сприяє згуртованості класу, закладає моральні орієнтири, розвиває мислення, дозволяє зняти гостроту проблеми, коригувати емоційний стан учня, допомагає провести профілактику небажаних емоційних станів, не вимагає тривалої підготовки [5, 16].

На нашу думку, важливим є не тільки зміст казок, які використовує вчитель у своїй роботі з дітьми молодшого шкільного віку як засіб виховання, а й особистісні якості самого педагога: його гуманістична спрямованість, мислення, ідеали, орієнтири; становлення гуманістичної культури та тип поведінки. З дітьми повинен працювати не простий вчитель-класовод, а гуманний педагог-дитинолюб, творець особистості, транслятор загальнолюдських і національних цінностей. Тому, щоб казка здійснила повноцінний виховний вплив вчитель повинен будувати роботу в такий спосіб:

- ритуал входження у казку;
- розповідь самої казки;
- ритуал виходу з казки;
- запитання до казки та її обговорення;
- малювання найважливішого для дитини моменту казки;
- драматизація (за можливості) [5, 16].

Дитина, уявивши образи, намагається розуміти внутрішній світ героїв, співпереживати. Роль дитячих казок не вичерпується лише приємним проведенням часу. Діти, яким з раннього дитинства читали казки, швидше починають говорити, правильно висловлюючись. Казка допомагає формувати основи поведінки і спілкування. Дитячі казки розвивають фантазію і уяву дитини. Тому в залежності від того, яких результатів хоче досягти вчитель, дидактичні казки поділяють на такі групи: фонетичні, лексичні та граматичні [2, 8].

Провідними засобами розвитку словесної творчості є природа, фольклор, іграшки, театралізована діяльність, ілюстрації, розвиток поетичного слуху. Але одним з найефективніших та найдоступніших засобів розвитку словесної творчості є казка, яка є зразком побудови зв'язної розповіді, яскравих образів, літературної мови. Вона посилює дитячу фантазію, підштовхуючи до творчості. У науковій літературі широко показано систему прийомів роботи з казкою. Розглянемо одну з методик роботи з казкою:

- придумування продовження казки;
- зміна кінцівки казки;
- спільне розв'язання проблемного питання, поставленого до казки;
- зміна ситуацій у знайомих казках;
- зміна характерів персонажів казки;
- складання казки з персонажами з інших казок;
- складання нової казки за допомогою різних опорних елементів: малюнків, відео, схеми [3, 24].

Таким чином, роль казки у вихованні молодших школярів величезна, адже вона охоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Казка готує дитину до майбутнього, показує на прикладах подолання труднощів. Формує моральні якості, які залишаються з дитиною на все життя. Вона виховує, розвиває і навіть лікує. Правильна казка навчає дитину чемній поведінці, виховає найкращі риси характеру, прищепить необхідні для успішного життя якості. Тому батькам та педагогам необхідно пам'ятати про важливість читання казок, вміти аналізувати їх разом із дітьми.

Список використаних джерел

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол. труды / Л. И. Божович. – Воронеж: НПО МОДЭК, 2001. – 349 с.
2. Гаврилова О. В. Сказка как прием обучения младших школьников / О. В. Гаврилова // English. – 2011. – May (№10). – С. 6-8.
3. А. Пасічник Казка як засіб розвитку словесної творчості / А. Пасічник, В. Белова // Дошкільне виховання. – 2009. – №10. – С. 23-24.
4. Литвиненко С.О. Виховання гуманних понять молодших школярів засобами української казки / С. О. Литвиненко. – Одеса, 1994. – 98 с.
5. Лівинська С. Казка – для світлого розуму закладка / Світлана Лівинська // Психолог. – 2011. – Жовтень (№37). – С. 15-19.
6. Міронова Н. Роль казки на особистість дитини / Н. Міронова // Дошкільне виховання. – 2007. – № 5. – С. 12-13.
7. Русова С. Ф. Вибрані твори / С. Ф. Русова. – Київ: Освіта, 1996. – 246 с.
8. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. в п'яти томах. – Т. 2. – Київ: Рад. школа, 1976. – С. 419-654.
9. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. в п'яти томах. – Т. 4. – Київ: Рад. школа, 1977. – С. 7-390.
10. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. в п'яти томах. – Т. 3 – Київ: Радянська школа, 1988. – 297 с.
11. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой: Для работы с детьми дошкольного возраста / Л. Б. Фесюкова. – Харьков: Фолио, 2000. – 464 с. – С. 3-9.

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Ткачук В.

IV курс, педагогічний факультет

Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотації. У статті проаналізовано підручники літературного читання, а саме, взято до уваги розділи з патріотичним змістом з метою їх впливу на розвиток особистості молодшого школяра.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання.

Постановка проблеми. Патріотичне виховання підрастаючого покоління завжди було одним з найважливіших завдань сучасної школи. Його метою є виховання свідомого громадянина, патріота, набуття школярів соціального досвіду, високої культури міжнародних взаємин, формування в учнів духовної досконалості, моральної та художньо-естетичної культури.

В основу виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадкоємності поколінь.

Щоб досягти успіху, на уроках літературного читання потрібно наголошувати на важливе значення того чи іншого твору, що містить в собі патріотичний зміст. Крім того, збагачувати уроки різними формами та методами роботи під час виконання завдань патріотичного характеру.

Аналіз літературних джерел. Патріотичне виховання дітей завжди хвилювало вчених, тому часто розглядалося ними.

Серед таких вчених були Г.Г. Ващенко, О.В. Духнович, А.С. Макаренко, І.І. Огієнко, С.Ф. Русова, Г.С. Сковорода, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський та інші, які у своїх працях розглядали актуальні для свого часу проблеми розвитку патріотичних почуттів школярів як складової частини національної системи виховання, висували ідею виховання «свідомого» громадянина, патріота своєї Батьківщини.

У сучасній вітчизняній педагогічній науці різні аспекти патріотичного виховання розробляють І.Д. Бех, Ю.І. Завалевський, О.В. Сухомлинська та інші. Проблема патріотичного виховання підрастаючого покоління перебуває в полі зору і сучасних науковців. Підтвердженням цьому є дисертаційні дослідження О.В. Абрамчук, О.Г. Стьопіної, С.С. Рашидової та ін., присвячені питанням патріотичного виховання.

Метою статті є проаналізувати вплив патріотичного виховання на розвиток особистості молодшого школяра під час вивчення творів на уроках літературного читання.

Виклад основного матеріалу. Молодші школярі у своєму віці ще не до кінця точно можуть сказати, що для них означає патріотизм. Важливо уже з раннього дитинства доносити до дітей красу нашої природи, цінність традицій та звичаїв, виховувати повагу до старших, любов до рідного краю.

Патріотизм є творчим актом духовного самовизначення особи. Це свідомо громадянська позиція, особлива спрямованість самореалізації і соціальної поведінки громадянина. Дещо простіше визначення спостерігаємо у Тлумачному словнику. Тут воно трактується як любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народові, готовність для них на жертви і подвиги.

Проаналізувавши навчальну програму загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класів з літературного читання, бачимо, що патріотичне виховання учнів криється у змістовій лінії «Коло читання». Згадана змістова лінія охоплює твори усної народної творчості – малі фольклорні форми: загадки, скоромовки, прислів'я, приказки, ігровий фольклор – казки, пісні, легенди, міфи. Крім того, пропонує літературні казки українських авторів, твори про природу в різні пори року – ставлення до природи, людей, праці, сторінки з життя видатних людей – твори, у яких звучать мотиви любові й пошани до рідної землі, Батьківщини, мови, традицій українського та інших народів. Все це допоможе молодшим школярам глибше усвідомити значення слова «патріотизм».

У підручниках «Літературне читання» твори з мотивами патріотизму трапляються не дуже часто.

До прикладу, розглянемо підручники для другого класу. О.Я. Савченко вмістила у своєму підручнику багато прислів'їв, у яких треба вставити пропущене слово. Подача прислів'їв у такому вигляді сприятиме кращому їх запам'ятовуванню. О.Я. Савченко подала на вивчення українські народні казки, а саме «Рукавичка» [2, с. 33], «Лисичка та їжак» [2, с.36], «Цап і баран» [2, с. 37], «Півник і двоє мишенят» [2, с.40]. Також автор присвятила рідній мові та Батьківщині окремі розділи. До першого входять колискові пісні, українські дитячі пісні та твори про природу. Другий є доцільнішим. У ньому розміщені твори, які передають повагу та любов українців до свого роду, краю. Це українські народні пісні «Роде наш красний» [2, с.53], «В цьому дворку, як у вінку!» [2, с. 54] та ін.

Для порівняння, підручник В. Науменко вміщає поезії таких видатних українських поетів, як Тарас Шевченко, Леся Українка, Олександр Олесь та інших. Ці поезії здебільшого про природу, у них дуже гарно описується її краса та величність. Вони будуть вчити дітей берегти природу та любити її. Однак цього замало для досягнення мети виховати патріотів країни.

На перших сторінках підручника для третього класу «Літературне читання» О.Я.Савченко бачимо цікаві твори про природу: «Перший подих осені» [3, с.6], «Осінні танці» [3, с.7], «Осінні гра» [3,с.10], «Лісовою стежкою» [3, с.13], «Листопад – ворота зими» [3, с.15]. Збагачено підручник розділом про мову «Мова – дивний скарб». У ньому є твори «Наша мова» [3, с.19], «Мова» [3, с.23], які показують, що без мови життя на Землі було б неможливим. Такі і їм подібні твори вчать дітей цінувати нашу милозвучну мову, спонукають до її вивчення. Також тут виділені сторінки з прислів'ями та загадками.

Заслужовує уваги розділ «Тарас Шевченко: сторінки життя і творчості», адже наш Кобзар є ідеальним прикладом патріота своєї країни. У його поезіях відбиваються картини прекрасної української природи, народного побуту, мови, звичаїв.

З перших сторінок підручника для четвертого класу «Літературне читання» молодші школярі, за допомогою творів, побутової казки «Мудра дівчина» [3, с. 6], притч «Без труда нема плода» [3, с.12], «У пригоді» [3, с.13] та легенд «Хліб і золото» [3, с.14], «Місто Сміла» [3, с.15] дізнаються про нелегкий шлях нашого народу, про що мріяли наші предки, вчать берегти навколишній світ – домівку, природу, шанувати свій рід.

Найцікавіше нам було аналізувати розділи «Сторінками історії України» та «Як не любить той край...».

У першому дітям пропонується прочитати уривок з книги «Княжа Україна» Олександра Олесь, який називається «Наші предки – слов'яни» [3, с.37]. У ньому поет цікаво переповів історію наших предків, їх звичаї, місце проживання. У поезії «Ярослав Мудрий» [3, с. 39] розкривається як за правління князя Київська Русь досягла розквіту і була визнана серед інших держав.

У цьому ж розділі подана історія виникнення Державного прапора «Як давно в Україні з'явився жовто-блакитний прапор?» [3, с. 56], описано, що символізують його кольори. Вірші «Наш прапор» [3, с. 58], «Гімн» [3, с.58] закликають учнів поважати національні символи, любити свої країну, бо вона незнищенна та світла.

Другий розділ цікавий такими творами, як «Як не любити той край...» [3, с. 61], «Усе моє, все зветься Україна» [3, с. 61], «Степ» [3, с. 64], «Скільки річок в Україні?» [3, с. 73] та ін.

Проаналізувавши підручники з літературного читання, не можна стверджувати, що патріотичному вихованню приділяється мало уваги, але й сказати, що цього достатньо, теж не можна.

Висновок. Проблема патріотичного виховання буде актуальною, напевно, ще довго. Адже можемо сказати, що розроблені укладачами підручники літературного читання містять у собі недостатню кількість творів з патріотичним змістом.

Тому ми вважаємо, що проаналізовані нами розділи варто доповнювати додатковими засобами, розробляти завдання творчого характеру, пропонувати ігри та цікаві вправи патріотичного характеру. Все це з метою закладення у свідомості молодших школярів відчуття себе патріотом своєї країни та заодно розвивати творчі здібності дітей.

Список використаних джерел

1. Науменко В.О. Літературне читання: підручн. для 2-го класу. Київ: Видавництво «Генеза», 2012. 159 с.
2. Савченко О.Я. Літературне читання: підруч. для 2-го класу. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2012. 161 с.

3. Савченко О.Я. Літературне читання: підруч. для 3-го класу. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2013. 197 с.
4. Савченко О.Я. Літературне читання: підруч. для 4-го класу. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 192 с.
5. Філімонова Т. В. Національно-патріотичне виховання особистості як педагогічна проблема. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2016. № 69(3). С. 138–142. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_69%283%29_31

ЯВИЩЕ БУЛІНГУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Турчин І.В.

І курс магістратури, педагогічний факультет

Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

У статті розкрито поняття видів булінгу, структури булінгу, виокремлено ознаки та причини прояву дитячого насильства, висвітлено особливості даного явища в загальноосвітньому навчальному закладі.

Ключові слова: булінг, цькування, жертва, переслідувач, шкільний булінг, насильство.

Постановка проблеми. Проблема явища булінгу надзвичайно поширена в сучасній школі. Це обумовлене тим, що набуває популярності насильницька модель поведінки. Осередком, у якому найбільш яскраво представлений булінг, є школа – місце, де діти проводять більшість часу. Цю проблему звикли, замовчувати, не обговорювати, деякі батьки та вчителі вважають цькування хорошою школою життя і не намагаються вирішити ситуацію, а просто ігнорують її. Через це явище булінгу набуває більших обсягів.

У 2017 році дитячий фонд ООН провів дослідження в Україні та приголомшив спільноту статистикою: кожен другий підліток став жертвою булінгу. Більшість із них нікому про це не розповідали. А Український інститут дослідження екстремізму порахував, що 40% дитячих самогубств – наслідок цькування. [1]

Відомо, що найагресивніші форми булінгу застосовуються у підлітковому віці, адже саме у цей період діти дуже емоційні, різкі та мають схильність до необдуманих рішень, у тому числі й до жорстокості. Це складний вік, але, водночас, найважливіший період для формування особистості.

У теперішній час, одним з важливих завдань сучасної української школи є визнання існування проблеми булінгу та створення відповідного середовища для боротьби з наслідками цього явища.

Аналіз досліджень. Перші публікації на тему шкільного приниження з'явилися ще в 1905 р.

На початку 90-х років ХХ ст. проблема булінгу почала вивчатись у США. Значний внесок у дослідження структури, причини виникнення та подолання булінгу займалися такі зарубіжні науковці як Д.Ольвеус, Е.Ролланд, П.Хайнеманн, К. Арора, В.Ортон, Д.Таттум. Особливо корисними є напрацювання таких дослідників, як Д. Лейн, І. М. Кон, І. Бердишев та ін. Багаточисельні їх дослідження довели, що проблема шкільного булінгу існує у багатьох країнах і має глобальний характер. Зокрема, проблему насильства на сучасному етапі в освітньому середовищі розробляють такі українські вчені як В. Панок, С. Бурова, В.Синьов, М. Дмитренко, О. Лавриненко та ін.

В Україні проблема булінгу залишається малодослідженою у вітчизняній науці, тому, як правило, українські науковці ґрунтуються на закордонних розробках теорії булінгу.

Мета статті – проаналізувати види булінгу, структуру булінгу, виокремити ознаки та причини прояву, висвітлити особливості даного явища в загальноосвітньому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Насильство в освітніх установах має різну природу і характер, проявляється як у формі одноразових насильницьких дій, так і у вигляді постійних знущань, принижень і систематичного цькування (булінгу). Насильство може бути фізичним і словесним, виражатися в насильницьких діях і висловлюваннях сексуального характеру, мати явно або неявно виражену гендерну направленість, переслідувати матеріальну вигоду (вимагання та відбирання речей і грошей), але практично завжди воно завдає психологічну травму всім залученим сторонам. [3]

Термін «булінг» походить з англійської мови (bullying) та дослівно означає «бичування». Власне вже прямий переклад дає нам зрозуміти сутність самого поняття, яке перекладається на літературну українську як цькування, знущання, залякування, третирування, тероризування. Булінг – це здійснення тривалого фізичного або психологічного насилля, яке не має характеру самозахисту, з боку одного індивіда або цілої групи щодо іншого індивіда. [7].

За даними опитування ЮНІСЕФ, 67% дітей зіштовхувались з проявами насилля у школі протягом останніх трьох місяців. Шанси на те, що ваша дитина не зіштовхувалась з цькуванням – 1 до 2 не на користь дитини. Кожна четверта дитина (24%) ставала жертвою насилля з боку однокласників.

Саме через розрив комунікації поколінь 48% дітей, відповідно до того ж опитування ЮНІСЕФ, ніколи не розповідали про випадки насилля у школі. А 25% - говорили про це не з дорослими (з другом чи братом/сестрою). З тих, хто мовчать – 40% соромляться про це говорити, а 22% вважають, що це нормальне явище.[7]

Класифікація насильства поділяється на два основні види агресивних дій:

1) **фізичне насильство** - це дії з застосуванням фізичної сили з метою заподіяння людині болю, дискомфорту, приниження його гідності. До фізичного насильства відносяться удари, що наносяться рукою, ногою, за допомогою будь-яких предметів, побиття, поштовхи, стусани, потиличники, укуси, надірання вух, викручування рук, заламування пальців, примус залишатися в будь-якої незручно або принизливій позі, удушення, смикання за волосся, тряска і напад з будь-яким предметом або зброєю та ін. Фізичне насильство може привести до фізичних і психологічних травм, інвалідності потерпілого або смерті в результаті травми або суїциду;

2) **психологічне насильство** включає в себе сукупність навмисних вербальних і поведінкових дій, спрямованих на приниження гідності, ігнорування, відторгнення, контролювання або соціальну ізоляцію людини. Психологічне насильство може проявлятися в глузуваннях, обзивання (присвоєння образливих прізвиськ), висміювання, відмову від спілкування, недопущення в групу, гру, на спортивне заняття або інший захід, а також в образі, грубих і принизливих висловлюваннях, лайки, які підривають самооцінку і самоповагу людини, переконують його в «нікчемності», знедоленої людини з боку спільноти, знецінюють його особистість. [3]

Рольова структура булінгу має три елементи: булер, жертва, спостерігач.

Найчастіше агресорами (ініціаторами цькування - булерами) є діти з нарцисичними рисами характеру. Основна особливість «нарциса» – прагнення до влади, самоствердження за рахунок інших. [5]

Переслідувачі (булери) відіграють найважливішу роль в процесі приниження жертви.

Дан Олвейсвиоремлює такі типи поведінки переслідувача:

- 1) приниження як засіб досягнення своїх цілей;
- 2) імпульсивні діти зі слабким самоконтролем;
- 3) діти позбавлені емпатії та співчуття до інших;
- 4) агресивні діти, які потребують «жертву» для власного самоствердження;
- 5) нарцисизм – намагання використовувати приниження інших як засіб перебування у центрі уваги колективу. [7]

Вважають, що жертвами булінгують діти чутливі, замкнуті, сором'язливі, тривожні, невпевнені в собі, нещасні, з низькою самоповагою, схильні до депресії, діти, які не мають жодного близького друга й успішніше спілкуються з дорослими, ніж з однолітками (Дан Ольвеус). Але й сильні, обдаровані діти можуть провокувати знущання над собою, викликаючи заздрість однолітків високим рівнем знань. [6]

Жертви шкільних знущань схильні до депресій. А це формує іншу крайність – самогубство. [7]

І третя категорія дітей, яка бере участь у процесі цькування, – найбільша – спостерігачі. Не зважаючи на пасивну роль, спостерігачі є важливим елементом булінгу. У

більшості випадків діти усвідомлюють, що найкращий шлях у системі самозбереження – це підтримати сильного булера, особливо під загрозою стати наступною «жертвою». [7]

Причин булінгу безліч, його жертвою може стати кожен з учнів, хто не вписався у рамки того чи іншого класного (шкільного) колективу. Дитина, як хлопчик, так і дівчинка, не завжди сама розповідає батькам про те, що її булять. Тому матері чи батьку потрібно постійно цікавитися станом справ у своїх дітей, уважно придивлятися до поведінки дитини, до зовнішніх проявів булінгу, вчити їх не боятися висловлюватися про проблему у сімейному колі.

Серед ознак булінгу можна виділити такі:

1. Брудний або навіть наповнений сміттям рюкзак. Це прояв неповаги та очевидна спроба принизити дитину. Такі дії знижують відчуття безпеки у школі і потребують негайного втручання з боку дорослих.
2. Образи у соціальних мережах. Нова форма булінгу – кібербулінг. Такий тип переслідування має великий руйнівний вплив, адже дитина не може самотійно вилучити всі ці дописи і може соромитися повідомити про них батьків.
3. Розірвані зошити та підручники. Це одна з форм хуліганства, де агресор сам чи разом із друзями працюють таємно. Робиться це задля того щоб просто познущатись, посміятись із жертви, залякати або продемонструвати силу.
4. Одяг, зіпсований фарбою або іншою рідиною. Деякі діти «випадково» обливають жертву фарбою, напоєм, миючим засобом, рідиною тощо. Причини можуть бути різні – від неприйняття зовнішнього вигляду жертви до звичайної заздрості.
5. Фізичні знущання. Агресор перейшов до рішучих і найогидніший дій. Швидше за все жертва вже перестала чинити опір і відчуває себе абсолютно безпорадною. Не помітити такі прояви знущань – неможливо. [2]

Більшість причин щодо формування терору в дитячому колективі можна об'єднати у три групи:

1. Зовнішні (вплив дорослих – учителів, батьків);
 2. Поведінкові (дитина проявляє/не проявляє активність, на яку від неї очікує більша частина класу – відмінник, підлиза, ябеда, двічник, занадто активний/пасивний, експресійний/закритий);
 3. Особисті (фізичні чи психологічні особливості дитини – вади розвитку, колір шкіри чи волосся; майнові можливості дітей). [7]
- Лейн (Lane, 1988), наприклад, вважає, що поширеність булінгу залежить від безлічі шкільних факторів, включаючи позицію шкільної адміністрації щодо цього явища, а також думку учнів, педагогів і батьків про школу як про досить безпечне місце. Цю точку зору поділяють і інші дослідники (Arora&Thompson, 1987), які довели, що відмінності в поширеності булінгу в одній і тій же школі можуть бути обумовлені тією позицією, яку займає завуч, відповідальний за виховну роботу з учнями певного віку. [4]

Висновки. Шкільний булінг – це соціальна проблема, яка останнім часом загострилася в освітньому середовищі. Повністю подолати таке негативне явище як булінг неможливо, але можна зменшити обсяги дитячого насильства завдяки розробці та впровадженню в теорію та практику освітніх закладів антибулінгових програм на основі існуючих та апробованих у різних країнах світу. Вплив буде стійким, якщо до усунення проблеми будуть залучені всі учасники навчально-виховного процесу – батьки, адміністрація навчального закладу, педагоги, учні.

Список використаних джерел

1. Булінг: Не мовчи, дій – інакше зацькують [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uain.press/health/buling-ne-movchy-dij-inakshe-zatskuyut-717934>
2. Булінг [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stopbullying.com.ua/>
3. Запобігання насильству в освітніх установах. Методичний посібник для педагогічних працівників Л.А. Глазиріна, М.А. Костенко; під ред. Т.А. Епояна. - М., 2015.
4. Лэйн Д. А. Школьная травля (буллинг) – [Електронний ресурс] / Дэвид А. Лэйн // Детская и подростковая психотерапия / [под ред. Д. Лэйна и Э. Миллера]. – СПб. : Питер, 2001. – 26 с.
5. Програма тренінгових занять "СТОП-Булінг". Укладачі: Кацалап В.В., практичний психолог Чернівецької гімназії № 7, Савкова І.О., соціальний педагог Чернівецької гімназії № 7

6. Стельмах С. С. Обдаровані діти як об'єкт булінгу / С. С. Стельмах // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика : зб. наук. пр. – Вип. 8. – К. : Ін-т обдарованої дитини, 2012. – С. 196–202.
7. Український інститут дослідження екстремізму. Дослідження «Стоп шкільний терор. Профілактика та протидія булінгу»: <http://uire.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Doslidzhennya-buling.pdf>

ВИХОВАННЯ ІНТЕЛІГЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Федоренко Л. ,

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

Анотація. В статті розглянуто сутність і зміст поняття інтелігентності як інтегрованої якості особистості. Підкреслено її важливість у житті дорослих.. Обґрунтовано необхідність виховання цієї якості у школярів. Представлено позиції різних дослідників стосовно виховання інтелігентної людини. Проаналізовано погляди В. О. Сухомлинського на феномен дитячої інтелігентності. Акцентовано увагу на особливостях цієї якості у дітей, показано її зв'язок з інтелектом. Підкреслено важливість співпраці вчителя з сім'єю у вихованні інтелігентності в учнів початкової школи.

Ключові слова: інтелігентна людина, інтелігентність, виховання інтелігентності, дитина, молодший школяр.

Актуальність проблеми. Проблема виховання інтелігентності в педагогічній науці є відкритою: вона пов'язана з визначенням сутнісних ознак інтелігентності, виявом якостей інтелігентної людини, пошуком шляхів формування цієї якості особистості у школярів та студентів. Зокрема, на сьогодні не є вивченими шляхи виховання інтелігентності у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

За даними психологічних досліджень, молодший шкільний вік вважається сенситивним періодом для формування позитивних рис характеру й поведінки, які є близькими до інтелігентності. Так, у програмі «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» (2011) зазначається: «У молодшому шкільному віці дитина оволодіває елементарним умінням та навичками підтримки та збереження міжособистісної злагоди, запобігання та мирного розв'язування конфліктів; здатністю брати до уваги думку товаришів та опонентів; орієнтацією на дорослого як носія суспільних еталонів та морального авторитета» [6].

Метою статті є показати інтелігентності у вихованні дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Сучасні дослідники підкреслюють, що проблема виховання інтелігентної людини у навчальних закладах поки не стала предметом детального наукового аналізу, у науковій педагогічній літературі не спостерігається єдності поглядів щодо змісту понять «інтелігенція», «інтелігентна людина», «інтелігентність», не є вичерпно вивченими національні традиції виховання інтелігентної людини, відповідно й цілісна система виховання інтелігентної людини в сучасній школі поки належить до перспектив наукових досліджень [8, с. 269].

Академік Д. С. Лихачов охарактеризував цю людську якість у своїй книзі «Листи про добре і прекрасне», яку він адресував молоді. Зокрема, в листі дванадцятому «Людина повинна бути інтелігентна» він пише, що характерними рисами інтелігентної людини варто вважати: «... сприйнятливості до інтелектуальних цінностей, любов до накопичення знань, інтерес до історії, естетичне чуття» [4, с. 52].

Учений звертає увагу молоді на таке: «Інтелігентність не лише в знаннях, а в здатності до розуміння іншого. Вона виявляється в тисячі і тисячі дрібниць: у вмінні шанобливо сперечатись, поводити себе скромно за столом, у вмінні непомітно (саме непомітно) допомогти іншому, берегти природу, не смітити навколо себе – не смітити недопалками чи лайкою, дурними ідеями (це також сміття, та ще й яке!)» [Так само, с. 53].

В. Андреев визначає інтелігентність як інтегральну характеристику, що складається з високогуманних і прогресивних громадянських, моральних та інтелектуальних якостей особистості в єдності з високою загальною культурою [1, с. 14].

В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» зазначається, що «до числа основних ознак інтелігентності належить комплекс найважливіших інтелектуальних і моральних якостей: загострене відчуття соціальної справедливості, прилучення до багатств світової й національної культури та засвоєння загальнолюдських цінностей, слідування велінням совісті, тактовність і особиста порядність, ідейна принциповість у поєднанні з терплячістю до інакодумства. Інтелігентність – інтегральне поняття, що відображає високий рівень розумового розвитку й моральної культури особистості» [2, с.199].

В сучасному розумінні інтелігентність – це соціальний і психологічний феномен, складна властивість особистості, яка притаманна лише окремим представникам соціуму та неоднозначно тлумачиться суспільством. Зазвичай, це ознака дорослої людини, особистості, яка досягла соціальної зрілості. Т. Довга спробувала віднайти відповідь на питання, чи існує це явище у молодшому шкільному віці, який згідно з сучасними віковими періодизаціями сьогодні вже належить до «епохи дорослішання»? З цієї метою дослідниця звернулася до праць видатного українського педагога В. О. Сухомлинського [3, с. 142].

В. О. Сухомлинський спеціально недосліджував феномен інтелігентності, але він писав про можливість її формування саме в шкільні роки, які вважав підготовкою до дорослого життя: «Школа – світ щасливого дитинства, але цей світ повинна осявати думка про те, що діти завтра стануть дорослими. «Дорослі» думки, турботи, ідеї – все це поступово повинно входити в світ безтурботного дитинства» [7, с. 97].

Педагог-гуманіст вважав дієвим виховним засобом залучення дітей до світу прекрасного: «Уже в дошкільному й молодшому шкільному віці, коли відбувається становлення свідомості, почуттів, волі особистості, винятково важливо, щоб дитина відчувала прекрасне, захоплювалась ним, дивувалась з нерукотворної краси природи і прекрасних творінь людських рук і розуму. Подив, благоговіння перед прекрасним – це те, без чого немислиме становлення справжньої культури інтелектуальних і моральних почуттів» [там само, с.180].

Водночас, В. О. Сухомлинський багато говорив про наявність самоповаги у дітей та порівнював її з інтелігентністю: «Я б назвав самоповагу дитячою інтелігентністю. Це душевна м'якість, помножена на чистоту думок, спонукань, намірів. Тут ми маємо справу з найцікавішою в школі справою – справою, що заслуговує величезної уваги, але, на жаль, маловивченою – дитячою розумовою працею, точніше з відображенням цієї праці в емоційній сфері – з інтелектуальними почуттями. Повага до самого себе народжується з радості пізнання, джерела дитячої інтелігентності...» [5, с.115].

Отже, турбота про розвиток дитячого інтелекту, пізнавальної та емоційної сфер позитивно впливають на виховання інтелігентності у молодших школярів. Виховання інтелігентності відбувається рівноцінно в родині та школі, якщо батьки та вчителі спільно дбають про навчання та розвиток, виховують любов до читання, культуру поведінки, вчать цінувати красу природи, мистецтва та людських стосунків.

Висновок. На нашу думку, особливого значення для майбутнього життя дітей та учнівської молоді набуває інтелігентність – інтегрована якість особистості, виховання якої слід розпочинати вже з молодшого шкільного віку. Виховний простір загальноосвітньої школи націлений на розвиток у школярів освіченості, вихованості та загальної культури особистості, що дозволить їм у майбутньому стати інтелігентними людьми та посісти гідне місце в суспільстві.

Список використаних джерел

1. Андреев В. И. Проверь себя. Десять тестов оценки интеллигентности, конкурентоспособности и творческого потенциала личности / В. И. Андреев. – М.: Народное образование, 1994. – 64 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

3. Довга Т. Я. Феномен «дитячої інтелігентності»: першоеlementи дорослішання / Т. Я. Довга // Наукові записки. – Вип. 123. – Т.1 – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВЦ КДПУ, 2013. – С.147-151.
4. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачев // Сост. и общая ред. Г. А. Дубровской. – Изд. 2-е, доп. – М.: Детская литература, 1988. – 238 с.
5. «Обережно: дитина!»: В. О. Сухомлинський про важких дітей: тематич. зб. / упоряд. Т. В. Філімонова; за наук. ред. проф. О. В. Сухомлинської. – Луганськ: Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2008. – 264 с.
6. Про Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України: наказ МОНмолодьспорту № 1243 від 31.10.2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>. – Назва з екрана.
7. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5-ти т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.1. – С. 55-206.
8. Фунтікова Н. Феномен інтелігентності людини в сучасних дослідженнях / Н. Фунтікова // Витоки педагогічної майстерності.– 2014. – Випуск 13. – С.268-272.

ОБДАРОВАНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ

Хамула В. О.

III курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Крамаренко А.М., доктор педагогічних наук, професор

Бердянський державний педагогічний університет,

м. Бердянськ

Анотація. У статті розкрито важливість внеску обдарованих дітей для майбутнього країни. Представлено аспекти впливу на розвиток таких учнів, задля виявлення особливих індивідуальних ознак. Розкривається поділ обдарованості на загальну і спеціальну для створення індивідуальних програм для навчання. Ці програми насичені нестандартними підходами, методами та прийомами у навчанні, сприяють інтелектуальному та творчому розвитку особистості. Розглянуто деякі положення роботи над розвитком учня, які створюють позитивну атмосферу навчання. Визначено внесок мережі Інтернет у розвиток обдарованої дитини, різноманітність спеціальних інформаційних мереж та порталів для проведення консультацій, досліджень тощо.

Ключові слова: обдарованість, діти, процес навчання і виховання, розвиток, особливості.

Сучасне суспільство постійно знаходиться в динамічному процесі, прогресує, активно змінюється. Для цього йому потрібні свіжі ідеї, нешаблонне мислення, креативність. І саме високо обдаровані люди здатні внести свій найбільший внесок у розвиток суспільства.

Саме тому, на сучасному етапі, гостро постає питання щодо виявлення, навчання та розвитку обдарованих дітей, бо саме вони – майбутнє країни.

Обдарованість – це випередження в розумовому розвитку або виключно розвиток спеціальних здібностей. Г.С.Костюк зазначав, що обдарованість — це здібність людини розвивати свій хист.

Обдарованість дітей виявляється тільки в процесі навчання і виховання, в ході виконання дитиною певної діяльності. Тому дуже важливо, щоб члени педагогічного колективу знали про те, що таке обдарованість; які особливості відрізняють обдаровану дитину від здібної; які критерії визначення обдарованості дитини; як впливає зміст шкільної освіти на розвиток дитячої обдарованості; як діагностувати обдарованість тощо.

Саме ці знання стануть фундаментальною основою у виявленні ознак обдарованості, бо в дітей непросто виділити власне індивідуальні здібності, відносно не залежні від вікових особливостей розвитку.

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

На сьогодні, залежно від виду здібностей, дітям розробляються індивідуальні програми з урахуванням певних особливостей. Навчання за цими програмами базується на

альтернативних, нестандартних формах і методах навчання, які сприяють творчому, інтелектуальному розвитку дитини.

Спрямовуючи роботу над розвитком учня важливо надавати дитині свободу вибору, підкреслювати позитивне значення індивідуальних відмінностей, уникати будь-якого тиску на дітей, заохочувати до роботи над проектами, розвивати здібності до самоаналізу і т.ін.

Розвиток обдарованої особистості не закінчується роботою вчителів, психолога, батьків. Великий внесок робить мережа Інтернет. Зараз створюється спеціальна інформаційна мережа для обдарованих дітей, в якій дитина може вийти на додаткові знання, проблемні ситуації, тобто вона може працювати в Інтернеті, виходити навіть на провідних науковців у відповідній галузі. Таким чином можуть проводитися заняття, консультації, дослідження тощо.

Крім того, Інститут обдарованої дитини створив і минулого року навіть отримав за це державну премію — портал «Острів знань», який теж розраховано на обдарованих дітей. Цей портал – віддзеркалення діяльності мережевого співтовариства дітей і дорослих, які активно працюють в мережевих проектах і конкурсах.

Отже, підтримка та розвиток обдарованості є одним із пріоритетних напрямів освіти, бо має забезпечувати здатність учнів до нестандартного мислення і різних підходів до будь-якої діяльності. А найголовніше – знайти, виховати й розвинути задатки і здібності в учнів.

Список використаних джерел:

- 1.Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. К. : Радянська школа, 1989. 608 с.
- 2.Майданенко С. Обдарованість як соціально-педагогічне явище. *Початкова школа*. 2014. №2. С. 36 – 37.
- 3.Ю. Ковальчук. Два-три відсотки обдарованих людей дають понад 90 відсотків економічного ефекту [Електронний ресурс] – Режим доступу до статті: <https://day.kyiv.ua/uk/article/tema-dnya-cuspilstvo/ti-shcho-buduyut-maybutnie>

Теоретичні та методичні основи розвитку інноваційних процесів в освітньому середовищі початкової школи

АРТПЕДАГОГІКА ЯК СУЧАСНА ІННОВАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Андріяшина В. ,

студентка 2 курсу магістратури факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Чемоніна Л. В.,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Бердянський державний педагогічний університет*

2018 рік є періодом докорінних змін у системі шкільної освіти, зокрема початкової ланки ЗЗСО. Його ознаменувало прийняття нового Державного стандарту початкової загальної освіти та запровадження на всеукраїнському рівні ключової реформи Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа», згідно з якими метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [5].

Орієнтування нашої держави на інтеграцію у світовий економічний та освітній простір, зумовлює оновлення мети, що сьогодні стоїть перед учителями, – виховати творчу особистість, громадянина, що володіє всіма ключовими компетентностями. Проте технологій творчого розвитку учня, зокрема молодшого школяра, поки не розроблено [4].

Такі суттєві зміни в визначенні підходів до педагогічної теорії і практики стосовно освітнього процесу зумовлюють процес оновлення як стосунків між учителем і учнями, типів їхньої поведінки, так і педагогічного менталітету. Саме тому актуальним на цьому етапі може стати впровадження в традиційну педагогічну діяльність такої інновації як «артпедагогіка» [4].

Ми згодні з твердженням Р. Пріми, яка зазначає, що артпедагогіка є інноваційним науковим напрямом, який ще тільки формується та передбачає вивчення природи, закономірностей, принципів, механізмів впливу мистецтва та художньої творчості на становлення особистості в контексті освіти. Аналіз наукових досліджень (В. Анісимов, О. Булатова, М. Гузева, Н. Сергеева, О. Таранова, Н. Шумакова) засвідчує, що в пострадянському просторі найбільшого поширення артпедагогіка набула в Росії.

Однак в українській науці, не зважаючи на накопичений практичний матеріал щодо використання мистецтва у процесі виховання та навчання дітей, як науково-обґрунтований метод артпедагогіка формується лише зараз (О. Деркач, О. Кондрицька та ін.). На жаль, і сьогодні сутність артпедагогіки визначається неоднаково, що зумовлює трансформацію смислу, змішування змісту та функцій різних галузей науково-практичної діяльності, коли «в одному ряду використовуються такі словосполучення, як «арт-терапевтична педагогіка» (Л. Аметова) [1], «естетопедагогіка, або психопедагогіка мистецтва» (В. Анісимов) [2, с.146], «артпедагогічний підхід» (О. Булатова) та ін. [6, с.23]. До того ж на сьогоднішній день не існує єдиного тлумачення дефініцій «арт-терапія» та «артпедагогіка», що спричиняє різні варіанти його розуміння і, як наслідок, нечіткість функціональних кордонів цієї науки [4].

Згідно з результатами досліджень Г. Железовської, Д. Лотте, В. Скворцова та ін. сучасний термін *артпедагогіка* є двохелементним, створеним синтетичним способом як найпростіша форма іншомовних термінів-словосполучень, що виникли у вітчизняній науці шляхом калькування сталого англійського терміна. Перша частина – «арт» (від англ.) перекладається як *мистецтво, майстерність, ремесло*; друга – «педагогіка» (від гр. пайдос – дитя, аго – вести, дітоводіння) – наука про виховання, навчання та розвиток людини. Однак, і в цьому ми згодні з Р. Прімою, поєднуючи в собі ці два терміни-елементи, артпедагогіка є цілісністю, новим поняттям, яке не зводиться до сукупності його складових. Відтак, буквально під артпедагогікою розуміють педагогіку мистецтва; освіту, виховання та розвиток людини засобами мистецтва [4].

Як і будь-яка наука, артпедагогіка має свої принципи. До них відносяться такі: принцип спеціальної підготовки; принцип художньо-естетичного розвитку; принцип гуманістичного спрямування педагогічного процесу, соціально-особистісного розвитку; принцип диференційованого підходу; принцип індивідуального підходу; принцип рахування вікових особливостей учнів; принцип освітньої рефлексії, особистісного цілепокладання; принцип інтегративного зв'язку предметів; принцип продуктивного навчання, креативності [3].

Отже, використання артпедагогічних технологій дозволить урізноманітнити освітній процес в сучасній початковій школі, розвивати творчі задатки учнів, мотивувати їх до опанування нових знань.

Список використаних джерел

1. Аметова Л. А. Педагогическая технология использования арттерапии в начальной школе: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. / Московский государственный открытый университет имени М. А. Шолохова. Москва, 2003. 326 с.
2. Анисимов В. П. Арт-педагогика как система психологического сопровождения образовательного процесса. *Вестник ОГУ*. 2003. №3. С. 146 – 148.
3. Крок до толерантності : використання арттехнологій у захисті прав дітей-біженців : навч.-метод. посіб. / Р. Безпальча та ін. К. : Школа Рівних Можливостей, 2010. 24 с.
4. Пріма Р. Артпедагогіка як наукове поняття: аспекти сутнісної характеристики. *Вісник Черкаського університету. Серія: педагогічні науки*. Вип. № 1. 2016. С.6–10.
5. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
6. Сергеева Н. Ю. Содержание понятия «артпедагогика». *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2008. №1. С. 23–28.

УРОКИ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ ДИЗАЙН-ОСВІТА: ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Афанасьєва Т.

*VI курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Степанюк К. І., кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет,
м.Бердянськ, Україна*

Анотація

Робота присвячена впровадженню розробленої системи інтегрованих уроків за технологією дизайн-освіта, з метою дослідити її вплив на формування конструктивних умінь молодших школярів. Описано важливість використання інтегрованих уроків у початковій школі. Охарактеризовано експериментальну методику, яка використовувалася для визначення результативності впровадження інтегрованих уроків за технологією дизайн-освіта та описано отримані результати.

Ключові слова: дизайн-освіта, інтеграція, інтегровані уроки, конструктивні уміння.

Реформування системи освіти, її концептуальних, структурних, організаційних основ у контексті соціально-економічних перетворень, які відбуваються в Україні, не мислиться без виховання і розвитку творчої особистості, її духовної та матеріальної культури. В умовах ринкових суспільних відносин творчість в галузі матеріальної культури виявляється у художній проєктувальній діяльності, дизайні, який зумовлюється рівнями формування конструктивних умінь здобувача освіти[2].

Розвиток творчої особистості засобами дизайн-освіти був і залишається однією з актуальних проблем виховання школярів. Особливу роль тут відіграють інтегровані уроки, які передбачають включення ігрових форм, методів, проблемних ситуацій, що сприяє активізації мислення, уяви, розвитку зорового й слухового сприймання, інтересу до вивчення теми [3, с. 19].

Саме тому, нами була розроблена система інтегрованих уроків за технологією дизайн-освіта, які, на нашу думку, займають визначне положення у формуванні конструктивних умінь молодших школярів.

Про важливість впровадження інтегрованих уроків з трудового навчання, розроблених за технологією дизайн-освіта, писали в своїх працях: Т.Б. Носаченко (формування в молодших школярів конструктивних умінь у процесі навчання образотворчого мистецтва і художньої праці), Н. Кудикіна (становлення української проєктно-центричної системи технологічної освіти), В. Тищенко (дидактичні основи та методична система конструктивних умінь молодших школярів) та ін.

Процес трудового навчання виступає художньо-пізнавальною діяльністю, яка пов'язана з іншими навчальними предметами спільними об'єктами вивчення. Необхідною умовою досягнення відчутних результатів у розвитку особистості є інтеграція. Теми з трудового навчання ми поєднували зі змістом занять із літературного читання, з української мови, математики, музичного мистецтва та природознавства [1].

Так, наприклад, інтеграція трудового навчання та природознавства цілком доцільна при вивченні теми «Які зміни відбуваються у природі взимку?». У процесі експериментального навчання ми пропонували другокласникам виготовити сніжинки в техніці витинанки. Подібні уроки були досить цікавими, оскільки давали змогу самостійно творити. Викликає інтерес і поєднання уроків художньої праці та української мови. При вивченні теми «Слово. Значення слова» учні на уроці об'єднувалися в групи залежно від кольору (в нашому випадку жовті, червоні, зелені) та виконувати колективні завдання. На закріплення матеріалу діти грали в ігри «Знайди друга», «Обличчям до обличчя».

Протягом експериментального навчання динаміка формування конструктивних умінь учнів відстежувалася за критеріями і показниками низького, середнього і високого рівнів. Методами спостережень, інтерв'ювання, аналізу результатів творчої діяльності на інтегрованих уроках з'ясовувалися рівні сформованості конструктивних умінь молодших школярів. Використовувався метод експертних оцінок кількома незалежними експертами на основі «Індивідуальних карток розвитку конструктивних умінь». Результати аналізу заносилися в табл. 1.

Види та рівні сформованості конструктивних умінь у молодших школярів за результатами формувального експерименту

Види і рівні сформованості конструктивних умінь	Групи			
	Контрольна (2-Б)		Експериментальна (2-А)	
	Абс.ч.	%	Абс.ч.	%
Конструктивні уміння (низький рівень)	7	36,9	2	9,6
Конструктивні уміння (середній рівень)	10	52,6	5	23,8
Інтегральні конструктивні уміння (високий рівень)	2	10,5	14	66,6
ВСЬОГО:	19	100	21	100

У результаті експертних оцінок було виявлено незначну кількість учнів (10,5 %) контрольної групи з інтегральними конструктивними уміннями, що не є типовим для учнів традиційної школи. З'ясувалося, що це були молодші школярі, які відвідували гуртки художньої творчості, займалися в позаурочний час флористикою, оригамі, паперопластиком.

Отже, експериментальна методика впливала, насамперед, на перцептивну сферу учнів, яка в молодшому шкільному віці не є стабільною, а змінюється в залежності від сили зовнішніх подразників. Ми прогнозували, що спеціально розроблена система інтегрованих уроків за технологією дизайн-освіта сприятиме формуванню в учнів конструктивних умінь та забезпечить стабільність різнобічних методичних впливів на учнів словесними, колірно-графічними і предметно-пластичними засобами. Після проведення експериментальної роботи була помітна стійка тенденція, пов'язана із спрямованістю мовленнєвої творчості і творчих умінь на практичні дії, у конструктивне русло. Дана система уроків виявилася ефективною для розвитку конструктивних умінь учнів початковій школі.

Список використаних джерел

1. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. № 5. С. 10.
2. Тименко В. П. Педагогічна технологія «дизайн-освіта» у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2012. Ч. 2. С. 292–299.
3. Тименко В. П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості: монографія. Київ: Педагогічна думка. 2009. 381 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Васильовська Х.

II курс магістратури, Педагогічний факультет

*Глійчук Л.В., доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

У статті визначено вплив інформаційно-комунікаційних технологій на підвищення результативності процесу навчання молодших школярів. Розкрито педагогічні умови застосування інформаційно-комунікаційних технологій на уроках математики у початковій школі.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, математика, педагогічні умови, молодші школярі.

Інформаційні технології є невід'ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства. У цих умовах революційних змін вимагає й система навчання. Звідси можна сказати, що актуальність даного питання має місце у сучасному освітньому середовищі, адже нині якісне викладання дисциплін не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет. Слід зазначити, що система математичної підготовки школярів загальноосвітніх закладів в Україні сьогодні зазнає змін – відбувається диференціація змісту дисципліни, перебудова послідовності вивчення матеріалу, поява нових методик, використання новітніх технологій тощо. Зазначені зміни стосуються і початкової освіти. На сьогоднішній день можна прослідкувати тенденцію зниження інтересу учнів початкової школи до навчання й, зокрема, до вивчення математики. Це орієнтує увагу педагогічної спільноти до знаходження шляхів удосконалення змісту початкової математичної освіти з огляду на реалії сучасного життя [1, с. 3].

Метою освітньої галузі «Математика» є формування предметної математичної і ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі. Для досягнення зазначеної мети передбачається формування у молодших школярів: 1) цілісного сприйняття світу, розуміння ролі математики в пізнанні дійсності; здатності розв'язувати сюжетні задачі, логічно міркувати, обґрунтовувати свої дії та виконувати дії за алгоритмом; 2) вміння користуватися математичною термінологією, знаковою і графічною інформацією; орієнтуватися на площині та в просторі; застосовувати обчислювальні навички в практичних ситуаціях і розуміти сутність процесу вимірювання величин; 3) інтересу до вивчення математики, творчого підходу до виконання математичних завдань; уміння навчатися [3].

Математична освіта – одна з обов'язкових і надзвичайно важливих ланок початкової школи. У наш час, пов'язаний із бурхливим розвитком обчислювальної та комп'ютерної техніки, цей навчальний предмет набуває особливої популярності. Початковий курс математики виступає основою для подальшого оволодіння науковими математичними знаннями та формування предметної математичної компетентності молодших школярів. Підвищення якості математичної освіти в початкових класах визначається застосуванням нових методів, прийомів і засобів навчання, які інтенсифікують освітній процес. Для сучасної дитини комп'ютер є невід'ємною частиною реальності, одним із найбільш ефективних способів значно активізувати навчально-пізнавальну діяльність, зокрема на уроках математики. Тому дієвим засобом підвищення мотивації дитини до навчання, здійснення індивідуалізації під час освітнього процесу, покращення сприйняття навчального матеріалу є інформаційно-комунікаційні технології [2, с. 133].

Використання сучасних ІКТ на уроках математики надає багато переваг вчителю початкових класів в організації навчального процесу, серед яких:

– швидкий зворотній зв'язок між користувачем і засобами інформаційно-комунікаційних технологій, який забезпечує реалізацію обміну повідомленнями між учнем і учителем, між учнем і програмним навчальним середовищем;

– зручні засоби візуалізації навчального матеріалу (статичне і динамічне подання об'єктів, процесів, явищ, їх складових частин, графічне подання закономірностей і результатів експериментів, дослідів, розв'язків задач);

– комп’ютерне моделювання об’єктів, явищ, процесів, що вивчаються, проведення віртуальних експериментів, які неможливо провести в умовах початкової школи, можливість швидкої зміни умов експерименту і опрацювання значної кількості результатів досліджень;

– автоматизація процесів контролю, реєстрації і аналізу результатів навчального процесу, рівнів навчальних досягнень учнів;

– можливість створення шкільної (локальна мережа) чи міжшкільної (мережа Інтернет) бази знань з окремих предметів, з комплексу шкільних предметів з можливістю доступу до даних учнів, учителів і батьків [6, с. 38].

Інформаційно-комунікаційні технології навчання надають ефективні засоби для тренування та перевірки знань, умінь, навичок учнів з математики, рівнях їх відтворення і прямого застосування при вирішенні завдань. Однак жорстка детермінація, перенесена з програмованого навчання, перешкоджає розвитку творчого мислення. Не використовуються інтуїція, здогадка, нестандартний шлях вирішення завдання. Тому в практиці використання ІКТ слід віддавати перевагу програмному забезпеченню, яке дозволяє з’єднати воедино процеси вивчення, закріплення та контролю засвоєння навчального матеріалу, не пригнічуючи творчої ініціативи учнів. Поєднуючи в собі властивості засобів навчання, і знярядь праці, інформаційно-комунікаційні технології дозволяють задовольнити потреби молодших школярів у маніпуляціях з конкретними об’єктами і пристроями, практичній роботі з сучасною комп’ютерною технікою та тягу до самостійних дій [4, с. 121].

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення освітньої галузі «Математика» в початковій школі передбачає:

1. Пошук та добір навчального матеріалу в Інтернеті (малюнки, завдання, додаткові відомості про застосування математики в житті, цікаві факти з історії математики тощо, фізкультхвилинки, вірші, загадки тощо, презентації та математичні ігри).

2. Створення дидактичного матеріалу (таблиць, схем, асоціативних куштів, карток із завданнями тощо).

3. Унаочнення матеріалу (за допомогою мультимедійної презентації): представлення множин і дій над ними, склад числа, математичні дії, задачі, геометричні фігури, дробі та частини тощо.

4. Створення електронних вправ: а) підрахувати кількість фігур, виведених на екран, і натиснути відповідну цифрову клавішу (спочатку пропонуються фігури одного розміру, розташовані в ряд, потім фігурки різних розмірів, безладно «розкидані» на екрані, нарешті фігури, «замасковані» на екрані, для знаходження яких слід застосувати кмітливість); б) суми чисел, що знаходяться на кожному поверсі будиночка, рівні одному і тому ж фіксованому числу; заповнити порожні вікна; в) відома сума чисел і одне з доданків; вписати другий доданок; г) у записі арифметичних прикладів може бути пропущена одна з цифр або знак операції; відновити запис; д) обчислити приклади і вибрати з кількох варіантів правильну відповідь; е) розташувати числа в заданому порядку – відсортувати їх у порядку зменшення або зростання; є) записати рішення текстової задачі тощо.

5. Тестування.

6. Використання педагогічних програмних засобів (ППЗ) [5, с. 119].

Аналіз наукових досліджень дав змогу визначити педагогічні умови застосування інформаційно-комунікаційних технологій на уроках математики у початковій школі, серед яких: облік рівня актуального розвитку та комп’ютерної грамотності учнів молодшого шкільного віку для здійснення коректного вибору освітніх програмних засобів інформаційно-комунікаційних технологій; адаптація програмних засобів ІКТ до цілей освітнього процесу; організація поточного контролю вчителя за ходом навчальної діяльності учнів на уроці у процесі використання інформаційно-комунікаційних технологій; створення сприятливого психологічного клімату на уроці; дотримання санітарно-гігієнічних вимог до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі початкової школи.

Таким чином, доцільність використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу навчання математики у сучасній початковій школі обумовлена можливістю розширити форми і способи набуття учнями математичних знань завдяки організації практичної діяльності з об’єктами вивчення в різних ситуаціях, за різними умовами відповідно до індивідуальних навчальних можливостей дітей; оволодіти уміннями, які потрібні учням для реалізації особистих навчальних й соціальних цілей, опановуючи різні способи опрацювання навчальної інформації засобами інформаційно-комунікаційних

технологій; створити позитивну емоційну атмосферу навчальної діяльності завдяки використанню програмних засобів, розроблених з урахуванням вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Андрієвська В. Інформаційно-комунікаційні технології – як засіб навчання математики у сучасній початковій школі / В.Андрієвська, Н.Олефіренко // Наукові записки. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2010. – № 10 (2). – С. 3-7.
2. Гладко М. Використання ІКТ на уроках математики в початкових класах / М.Гладко // Таврійський вісник освіти. – 2016. – № 3 (55). – С. 133-141.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/education/average>
4. Носенко Т.І. Інформаційні технології навчання : навчальний посібник / Т.І.Носенко. – К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. – 184 с.
5. Співаковський О.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» / О.В.Співаковський, Л.Є.Петухова, В.В.Коткова. – Херсон, 2011. – 267 с.
6. Шакотько В.В. Методика використання ІКТ у початковій школі : навч.-метод. посіб. / В.В.Шакотько. – К. : ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2008. – 128 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНОЇ РОБОТИ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Геращенко О.Є.,

IV курс, факультет педагогіки і психології,

Кондратюк О.М., кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація: У статті порушено проблему використання проектної технології як способу формування в учнів початкової школи однієї зі складових математичної компетентності – уміння розв'язувати сюжетні задачі. Висвітлено переваги використання методу проектів у формуванні в учнів навчально-пізнавальної мотивації; у створенні умов за яких школярі навчаються на власному досвіді й досвіді інших у конкретних справах. Описано досвід організації проектної роботи учнів третього класу з метою створення збірника сюжетних задач.

Ключові слова: проектна технологія, організація проектної роботи, математика в початковій школі.

Відповідно до концепції Нової української школи у сучасному освітньому просторі увага акцентується на формуванні в учнів уміння самостійно мислити, здобувати та застосовувати знання, детально обдумувати прийняті рішення, чітко планувати дії, діяти гнучко і креативно, що актуалізує питання впровадження методів і технологій на основі проектної та дослідницької діяльності школярів. Саме у такій діяльності учень проявляє себе як творча особистість.

Ідея побудови шкільного навчання на основі активної діяльності учнів, мотивованої їх особистими інтересами, належить Дж. Дьюї. Дж. Дьюї та В. Кілпатріка науковці вважають «засновниками» методу проектів у його шкільному варіанті. Теоретичне підґрунтя проектної технології закладено в дослідженнях Є. Полат, наукові розвідки О. Коберник, О. Онопрієнко, С. Ящук окреслюють зміст, значення, ефективність навчання за проектною технологією.

Сенс проектного навчання полягає у створенні умов для самостійного засвоєння школярами навчального матеріалу в процесі виконання проектів. Основною метою організації роботи над проектами в школі є розвиток в кожного учня здатності визначати і реалізовувати спільну мету роботи та знаходити шляхи її досягнення; вміння домовлятися про розподіл функцій і ролей у спільній діяльності; здійснювати взаємний конструктивний контроль; вирішувати конфлікти, ураховуючи інтереси сторін; співпрацювати.

У початковій школі проектну роботу учнів переважно організують на уроках природознавства, основ здоров'я, літературного читання і вкрай рідко на уроках математики. Таким чином, майже не використовуються потужні можливості проектної технології у формуванні математичної компетентності учнів.

Навчальний проект для молодших школярів – це можливість зробити щось самостійно чи з товаришами, це дослідження, яке допомагає виявити і розвинути природні задатки, це нові відкриття та знання. В основі кожного навчального проекту лежить близька й актуальна для учнів проблема, розв'язання якої сприяє розвитку пізнавального інтересу, самоствердженню особистості, отриманню задоволення від активної пошукової діяльності.

Етапи роботи над проектом коротко подають як п'ять «П»: проблема; проектування (планування); пошук інформації; продукт; презентація (представлення результату). Шосте «П» проекту – це його портфоліо, в якому зібрано всі робочі матеріали.

При навчанні за методом проектів:

- 1) учні самі формулюють проблему, або вчитель ставить перед ними проблему (чи надається проектне завдання);
- 2) учні самостійно створюють план вирішення проблеми чи виконання проектного завдання;
- 3) учні вирішують, де і як шукати інформацію (як досліджувати проблему);
- 4) учні висувають гіпотезу, планують можливі шляхи і способи її перевірки (проведення дослідження);
- 5) учні виконують проектне завдання (дослідження), документують його, опрацьовують результати (роблять висновки з дослідження);
- 6) учні планують продукт проекту, тобто обирають форму представлення результатів дослідження, проектують цей продукт, призначений для конкретної цільової аудиторії, на вирішення проблеми якої спрямовано проект;
- 7) і, нарешті, учні презентують свій продукт цільовій аудиторії.

У камеральний (заклучний) період здійснюють обробку і систематизацію даних, їх класифікацію, оформлюють висновки і звіти. Учні стають авторами власних проектів. Результати виконаних проектів повинні бути, що називається, «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то конкретне її розв'язання, якщо практична, конкретний результат, готовий до впровадження [1; 4].

Використання проектної технології у початковій школі має свою специфіку. У зв'язку з віковими та психологічними особливостями учнів усі етапи проектної діяльності мають ретельно контролюватися вчителем, оскільки потрібних знань і умінь у молодших школярів ще замало.

Доцільність використання проектної технології для формування в учнів математичної компетентності, зокрема її важливої складової – загального уміння розв'язувати сюжетні задачі, підтверджує досвід організації короткотривалого творчого проекту «Твій власний внесок в математичну історію нашого класу» авторами якого стали третьокласники гімназії № 117 імені Лесі Українки м. Києва. Метою проекту було створення збірника сюжетних задач для учнів третіх класів школи.

Ідея створити збірник виникла в результаті анкетування учнів. В анкеті більшість третьокласників зазначили, що математика – «складний предмет», невелика кількість дітей обрала «розв'язування задач» як улюблений вид роботи. Учні писали про те, що задачі, подані в підручнику з математики нецікаві та не пов'язані з їхніми інтересами. В результаті обговорення було вирішено розпочати проект зі створення власного збірника задач. На підготовчому етапі було визначено мету, окреслено послідовність роботи над збірником. Учні об'єдналися в групи за темами задач, які вони самі запропонували. Кожен учень отримав картку виконання проекту.

На основному етапі було проведено низку групових і парних робіт зі складання задач. Крім того, проводились індивідуальні та парні консультації, під час яких учні вчилися складати сюжетні задачі, перевіряти та коригувати їх, а також оцінювати задачі, складені однокласниками. В результаті роботи було спільно відібрано понад 100 задач. На цьому етапі групоформлювали свій розділ збірника.

На завершальному етапі кожна авторська група третьокласників презентувала створений нею розділ збірника.

Досвід застосування проектної технології до навчання математики засвідчує її ефективність у мотивуванні третьокласників до вивчення цього предмета, змінюючи ставлення з «нудного» на «цікавий», у формуванні вміння співпрацювати, у формуванні

вміння працювати над проектом: планувати роботу, розділяти відповідальність з іншими членами групи, аналізувати результати, оформлювати та презентувати їх.

Можна зазначити, що системне впровадження проектної технології в школі (починаючи з початкової ланки) сприятиме тому, що учні опановують її не тільки як навчальну технологію, а й як метод організації та планування своєї подальшої життєдіяльності, у них формується вміння самостійно здобувати знання, творчо підходити до виконання навчальних завдань.

Список використаних джерел

1. Даніліна І. В. // Навчальні проекти в початковій школі. 1 клас. — Х. : Вид. група «Основа», 2016. — 160 с. — (Серія «Проектна діяльність»).
2. Єрмаков І. Проектний підхід у школі життєвої компетентності // Підручник для директора. — 2005. — № 9–10. — С. 32–49.
3. Іонова М. І. Потенціал методу проектів для розвитку творчої особистості [Електронний ресурс]. — Режим доступу до ресурсу: <http://www.ioso.ru/distant/project/meth%20project/metod%20pro.htm>
4. Лернер П. Проектування як основний вид пізнавальної діяльності школярів (на прикладі освоєння ПГ «Технологія») / П. Лернер // Завуч. — 2003. — № 7. — С. 6–10.
5. Проектна діяльність у школі / Упоряд. М. Голубченко. — К.: Шк. світ, 2007.
6. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів // Підручник для директора. — 2005. — № 9–10. — С. 25 – 31.

КОНФЛІКТ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Глуханюк І.Р.

І курс магістратури, педагогічний факультет

Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

У статті досліджено види та причини конфліктів, що виникають між суб'єктами навчально-виховної діяльності. Запропоновано психолого-педагогічні вирішення конфліктних ситуацій серед молодших школярів.

Ключові слова: конфлікт, конфліктні ситуації, молодші школярі, психолого-педагогічне вирішення конфлікту.

Постановка проблеми Актуальність наукового дослідження . Проблема взаємодії учасників педагогічного процесу набуває все більшого значення для сучасної школи . Шкільний клас для молодшого школяра є певним значущим мікросоціумом, в якому формуються соціальні відносини та досвід дитини, проявляються поведінка і характер дитини [4; 136]. Формування досвіду взаємин і поведінки школярів у вирішенні конфліктних ситуацій є актуальною психолого-педагогічною проблемою, та, як показує аналіз практики, формувати такий досвід необхідно вже на ранніх стадіях навчання в початковій школі. Саме в цей період шкільного навчання діти починають активно опановувати досвід вирішення суперечностей, що характеризують різні сфери життєдіяльності. Дуже важливим є не допустити переростання цих суперечок у конфлікти, що можуть сповільнювати, а то й руйнувати процес становлення особистості учня. У молодшому шкільному віці конфліктність ще не є рисою характеру, а виявляється тільки як реакція на ситуацію і переживання, що в ній виникають.

Дитина молодшого шкільного віку по-різному реагує на ту чи іншу конфліктну ситуацію, а відтак її поведінка характеризується особливостями, зокрема індивідуально-психологічними характеристиками та зовнішніми чинниками, на вивчення яких має бути спрямовано весь навчально-виховний процес.

Метою статті є вивчення типових конфліктних ситуацій в середовищі молодших школярів, дослідження факторів, що впливають на виникнення конфліктних ситуацій у дітей, визначення шляхів корекції поведінки молодших школярів, для ефективного подолання конфліктності.

Аналіз останніх досліджень. Світова педагогіка тією чи іншою мірою ,прямо чи опосередковано звертається до проблеми конфліктів у педагогічному процесі . Тематика

шкільних конфліктів в педагогічній і психолого-педагогічній літературі найзмістовніше розглядалася такими зарубіжними і вітчизняними фахівцями, як Д. Джонсон, Р. Джонсон, В. Журавльов, М. Рибаківа, Т. Сморіна, Р. Воронін, Т. Дрожжина, Є. Дурманенко, І. Коваль, В. Радчук, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Зязюна, Н. Щуркова, М. Станкін, М. Рибаківа, В. Лещинський, С. Кульневич, Д. Белухін та ін. У дослідженнях цих авторів конфлікти між різними суб'єктами діяльності школи розглядаються, насамперед, стосовно проблеми соціально-психологічних характеристик учасників конфліктів, проблем педагогічного спілкування, взаємостосунків вчителів і учнів в емоційному аспекті їх комунікацій.

В. Сухомлинський так пише про конфлікти у школі: «Конфлікт між педагогом і дитиною, між учителем і батьками, педагогом і колективом — велика біда школи. Найчастіше конфлікт виникає тоді, коли вчитель думає про дитину несправедливо. Думайте про дитину справедливо — і конфліктів не буде. Уміння уникнути конфлікту — одна зі складових частин педагогічної мудрості вчителя. Попереджаючи конфлікт, педагог не тільки зберігає, а і створює виховну силу колективу».[11; 629].

Даючи поради вчителям педагог наполягає на тому, що першочергово кожен учитель має оволодіти вмінням погасити й нейтралізувати конфлікт. Він рекомендує ніколи «... не роздувати іскру, не робити з неї вогнища» [12; 267].

Учитель не повинен боятися конфлікту, якщо він виникає. Слід опонувати техніку особистої поведінки в конфліктній ситуації. Саме таку позицію має авторський колектив підручника з проблеми педагогічної майстерності за редакцією І. Зязюна [7].

Досить ґрунтовно висвітлено проблему конфлікту М. Рибаківою. Науковець визначає й докладно описує види потенційно можливих конфліктів у молодших школярів. На її думку, найважливішим є вміння здійснювати психологічний аналіз перед конфліктною й конфліктною ситуацією.

В. Лещинський та С. Кульневич у своїй праці «Вчимося управляти собою та дітьми» торкаються питання про методи «гасіння педагогічних конфліктів». Вони вважають, що доречними в учительській діяльності будуть ті способи, які використовуються у психології. Автори називають найоптимальніші з них: емоційне надолуження, вихід почуттів, авторитетної третій тощо [8; 16].

Виклад основного матеріалу.

Конфлікти виникають практично у всіх сферах людського життя. Ч. Діксон казав: «Конфлікт — це норма життя. Якщо у вашому житті немає конфліктів, перевірте, чи є у вас пульс?».

Існують різні визначення конфлікту, але всі вони наголошують на наявності протиріччя, що приймає форму розбіжності, якщо йдеться про взаємодію людей. Конфлікти можуть бути приховані і явні, але в основі їх завжди лежить відсутність узгодженості між людьми. Американський педагог-дослідник В. Крайдлер пропонує таку "формулу конфлікту. "Дві (чи більше) людини вступають у взаємодію і відчувають несумісні відмінності між собою або загрозу своїм ресурсам, можливостям, потребам, цінностям. У відповідь змінюється їхня поведінка. У цьому суть будь-якого конфлікту [6; 124].

Конфлікт (від лат. *conflictus*) — зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок, поглядів опонентів чи суб'єктів взаємодії. Основу будь-якого конфлікту складає ситуація, що включає суперечливі позиції сторін із якогось приводу, або спірні цілі та засоби їх досягнення за даних обставин чи неспівпадання інтересів, бажань [15; 95].

Конфлікт це добре чи погано? Думки дослідників з цього приводу розбігаються. З одного боку, в учасників конфліктної ситуації виникають негативні емоції — злість, гнів, роздратування, страх. У конфліктуючих сторін погіршується ставлення один до одного, зменшується взаємодовіра. В умовах конфлікту важко працювати, генерувати нові ідеї, ефективно планувати свій час, оскільки надто багато сил і часу забирає протистояння. З іншого боку, конфлікт допомагає виявити суперечності (в організації, в стосунках) та нейтралізувати їх. Якщо людям вдається спільно вирішити конфлікт і досягнути примирення, це лише зближить їх і зробить міцнішими взаємини. Конфлікт є нагодою відстояти власні інтереси, що не завжди вдається зробити мирним шляхом. На сьогодні стало традиційним виокремлювати дві функції конфлікту — конструктивну та деструктивну, які тісно пов'язані відповідними способами регулювання протиріч. Указуючи на необхідність конкретної і диференційованої оцінки конфліктів, Л. Петровська пише: «Один та той самий конфлікт може бути деструктивним в одному відношенні і конструктивним в іншому, відігравати негативну роль на одному етапі розвитку, в одних конкретних обставинах та позитивну — на іншому етапі, в іншій конкретній ситуації».

Отже, суть диференційованого підходу зводиться до такого: конфлікт може виконувати і конструктивну, і деструктивну роль залежно від ситуації, в якій він відбувається, та стадії його розвитку.

Безумовно, в цілому конфлікт - не трагедія, а природний процес, який виникає всередині людської спільноти, будь то класний колектив, сім'я, навчальний заклад. Часто це допомагає виявити раціональне зерно в вирішенні ситуації, якщо конфлікт не виходить за рамки розумного в способах з'ясування істини. Такі розбіжності навіть є стимулом і до особистісного росту, і до об'єднання колективу, і до зміцнення взаємин [14; 92].

Конфлікт можна уявити у вигляді айсберга, у якого видно тільки незначну надводну частину, а більша частина схована під водою, оскільки часто помітним є лише привід для конфліктної ситуації, справжня ж причина залишається в тіні [1; 92].

У цілому, більшість учених вказують на те, що головне у виникненні конфлікту – особливості переживання дитиною стадій дозрівання свого "Я". Зміст внутрішніх конфліктів у молодших школярів прямо визначається тим, чи зуміла дитина у належний момент свого особистісного розвитку правильно реалізувати свої основні психологічні потреби – у любові, довірі, у самостійності і визнанні [16; 142].

До зовнішніх чинників, які визначають характер поведінки молодших школярів у конфліктних ситуаціях відносяться, насамперед, особливості спілкування та місце молодшого школяра в групі однолітків. Тривалі, нерозв'язані конфлікти негативно впливають на міжособистісні стосунки, соціально- психологічний клімат у шкільному колективі. Особливості поведінки у конфліктній ситуації залежать від соціометричного статусу учасників конфлікту. Так, діти з високими соціометричними показниками відрізняються достатньо сформованими емоційними й вольовими якостями, здатністю до конструктивних форм поведінки. Низький соціометричний статус характеризується недостатньо сформованими адаптаційними навичками і деструктивними формами поведінки у конфліктних ситуаціях [18].

Будь-який конфлікт, зокрема і педагогічний, має певну структуру, сферу і динаміку. Структура конфліктної ситуації складається з внутрішньої та зовнішньої позицій учасників взаємодії і об'єкта конфлікту. Внутрішню позицію учасників конфлікту утворюють мета, інтерес і мотиви учасників. Вона безпосередньо впливає на конфліктні ситуації, знаходиться немовби „за кадром” і часто не обговорюється під час конфліктної взаємодії. Зовні позиція виявляється у мовленнєвій поведінці конфліктуючих сторін, віддзеркалюється в їхніх поглядах. Важливо вміти розрізнити внутрішню і зовнішню позиції учасників конфлікту, щоб побачити за зовнішнім, ситуативним внутрішнє і суттєве.

Для обох конфліктуючих сторін об'єкт конфлікту здебільшого різний: для вчителя – дисципліна в класі, для учня – намагання самоствердитися. Педагог може запобігти конфліктні дії учнів або припинити їх, якщо зуміє об'єднати зони розбіжностей конфлікту.

Сфера конфлікту може бути діловою або особистою. Важливо, щоб конфлікт, відбуваючись у діловій сфері, не переходив в особисту.

До основних ланок педагогічного процесу, які за різних умов можуть бути конфліктогенними дослідники відносять такі: „учитель – учень”, „учитель – учитель”, „учитель – адміністратор”, „учень – учень”, „учень – батьки”, „учитель – батьки учня” [3].

Конфлікти в школі поділяють на прості та складні. Прості швидко та мирно вирішує вчитель без зустрічної протидії учнів (зупинення бійки, сварки між учнями тощо). Серед складних педагогічних конфліктів розрізняють конфлікти діяльності, конфлікти поведінки, конфлікти взаємин.

Конфлікти діяльності. Виникають з приводу виконання учнем навчальних завдань, успішності , пізнавальної діяльності , ситуацій , коли учні не виявляють готовності оперативно виправити власну помилку . Вчитель висловлює незадоволення, учні вступають у суперечку або демонструють образ.

Конфлікти поведінки,вчинків: негативні вчинки, порушення учнем правил поведінки в школі, агресія стосовно однокласників, грубощі учнів педагогам.Конфлікти взаємин виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків учнів, учителів. Вони тривалі, виникають як наслідок постійних попередніх негативних вчинків [2; С. 461-462].

За іншими критеріями педагогічні конфлікти поділяють на мотиваційні, такі, що пов'язані зі слабкою організацією навчання в школі, конфлікти взаємодії між суб'єктами навчально-виховного процесу та ін.

Так, мотиваційні конфлікти виникають між педагогами та учнями у зв'язку зі ставленням учнів до навчання. Інколи вони розростаються, призводять до взаємної

неповаги між вчителями та учнями, протиріч, навіть до боротьби. Поширеними є педагогічні конфлікти, пов'язані зі слабкою організацією навчання у школі.

Конфлікти взаємодії між учнями, між педагогами та школярами, між окремими педагогами, між учителями та адміністрацією школи здебільшого виникають із суб'єктивних причин. Найбільш поширені серед школярів конфлікти лідерства, в яких відбувається боротьба за першість у класі. В середніх класах часто конфліктують група хлопчиків і група дівчаток.

Конфлікти у взаємодії „вчитель – учні” мають свої причини і свої особливості. До найпоширеніших причин виникнення педагогічних конфліктів у взаємодії „вчитель – учень”, „вчитель – учні” належать:

- нездатність учителя прогнозувати на уроці поведінку учнів. Несподіваність у вчинках учнів часто порушує запланований перебіг уроку, викликає в учителя роздратування та прагнення будь-якими засобами подолати конфліктну ситуацію. У свою чергу обмеженість інформації про справжні причини того, що трапилось, ускладнює вибір оптимальної поведінки, засобів ефективного впливу на клас чи окремого учня;

- намагання вчителя будь-якими засобами зберегти свій соціальний статус за рахунок зниження статусу учня. За таких умов вчитель вживає некоректні висловлювання („розвісив вуха”, „роззявив рота”, „вештаєшся” та ін.), тим самим порушує принципи суб'єкт-суб'єктної взаємодії, доводить ситуацію до конфлікту; – оцінювання вчителем не окремого вчинку учня, а його особистості („роззява”, „ледачий”, „нахаба”). Якщо такі зауваження вживаються у присутності інших вчителів, учнів, то вони впливають на зниження авторитету учня (особливо у початковій школі), сприяють особистій неприязні до вчителя;

- суб'єктивізм учителя у сприйнятті вчинку учня, недостатня інформованість про його мотиви;

- намагання суворо покарати учня, мотивуючи це тим, що зайва суворість не завадить;

- невміння спрогнозувати наслідки необ'єктивного оцінювання вчинків дітей;

- слабкі навички або нездатність до самоконтролю (роздратованість, брутальність, знервованість, нетактовність, грубість, мстивість, самовдоволеність, безпорадність та ін.). Здебільшого конфліктують з учнями вчителі з негнучким мисленням, стереотипністю оцінок, шаблонним підходом до запитів та інтересів учнів. Особливо небезпечними є недовіра і підозра з боку вчителя. Свою прискіпливість до учнів конфліктні педагоги вважають вимогливістю, а вимогливість до себе з боку учнів сприймають як посягання на авторитет;

- брак педагогічних здібностей;

- незадовільна організація роботи у педагогічному колективі;

- застосування покарання без урахування позиції учнів. Вірогідність названих педагогічних помилок і, як наслідок, педагогічних конфліктів значною мірою залежить від загальної індивідуальної манери, стилю спілкування педагога з учнями [13, 268] .

Кожна помилка вчителя при вирішенні конфліктів травмує учнів, вселяє недовіру до нього, порушує систему взаємин між учителем і учнями. У педагога виникає глибокий стресовий стан, незадоволення своєю працею, нездорове усвідомлення залежності професійного самопочуття від поведінки учнів. Найчастіше педагогічні конфлікти трапляються в учителів, які рівнем засвоєння предмета цікавляться більше, ніж процесом становлення і виховання особистості учня. Не розуміючи психолого- педагогічних особливостей соціалізації учнів, формування їх неповторної особистості, такі педагоги розглядають об'єктивні причини виникнення конфліктних ситуацій під кутом зору своєї суб'єктивної оцінки.

Для покращення психологічної атмосфери вдитячому колективі відомий американський психолог Роберт Марзано радить :

- звертатись до дітей на ім'я;

- допомагати дітям відчувати свою значущість, те,що вони визнаються ним , так і ровесниками;

- частіше використовувати виховні та методичні можливості гумору;

- поганий настрій учителя не повинен впливати на дітей;

- оптимістична установка ,віра в дитину – запорука позитивного психологічного комфорту в колективі;

- бути щедрим на похвалу;

- педагогічний такт – засіб гармонізації спілкування ;

- невимушено розмовляти з учнями про їхні інтереси;

- спиратись на сильні сторони дитини [9; 32].

За статистикою, найчастіше в міжособистісні конфлікти в процесі гри потрапляють, і в результаті травмуються, молодші школярі. Це пояснюється тим, що діти віком від 7 до 10 років не мають стійких навичок спілкування і водночас є дуже активними [10; 56].

Конфлікт "Учень – учень"

Самі конфлікти в педагогічному процесі можна розділити на три види.

Перший – конфлікти, що виникають через нестачу ресурсів (чогось не вистачає на всіх: навчальних посібників, уваги педагога, дружби однолітків). Такі ситуації залагодити найлегше. Другий – конфлікти, пов'язані з бажаннями, прагненнями, потребами (включаючи прагнення до влади, дружбу, самоствердження, досягнення), які приходять в протиріччя з бажаннями інших людей. З цими конфліктами впоратися важче, тому що причини їх приховані.

Третій – конфлікти між особистісними цінностями. Це найважчий випадок. Коли ставляться під сумнів наші цінності, ми відчуваємо це як загрозу змісту свого життя і стаємо зовсім нестерпними (необов'язково вважати, що мова при цьому йде про релігійні або політичні погляди). Конфлікти між цілями відносяться до тієї ж категорії. У кожної людини є

якісь цілі; наші старання досягти мети відображають її цінність для нас. Коли вступають в суперечність цілі різних людей, досягти згоди нелегко [6]. Становлення і розвиток особистості у молодшому шкільному віці охоплює такі фази, як адаптація (приспособлення до нових соціальних умов), індивідуалізація (прояв своїх індивідуальних можливостей і особливостей) та інтеграція (включення у групу ровесників). Вікові особливості поведінки молодших школярів у конфліктних ситуаціях виявляються і в тому, що школяр потрапляє в зовсім нову для нього групу ровесників-однокурсників, яка через відсутність спільно розподіленої навчальної діяльності є дифузною. Цією групою керує педагог. Порівняно з вихователем дитячого садка він є більш референтним для молодших школярів, оскільки, використовуючи арсенал оцінок, впливає на їхні стосунки з іншими дорослими, передусім із батьками, формує ставлення дорослих до учня початкової школи та її ставлення до себе як до «іншого». Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності учня початкової школи. А оскільки позиція вчителя стосовно учня молодших класів відрізняється від позиції батьків чи вихователя з дитячого садка, який певною мірою перебирає на себе функції батьків, стосунки школяра з учителем складаються тільки під час навчальної діяльності і є чітко регламентованими організацією шкільного життя, а відповідно - більш діловими і стриманішими, що, безумовно, впливає на вибір типу поведінки школярів у конфліктних ситуаціях. У зв'язку з цим надзвичайно важливими для педагога є знання особливостей молодшого школяра - з тим, щоб уже в перші дні навчання допомогти йому повноцінно і безконфліктно включитися в нове життя. Таким чином, учні з неблагополучних сімей більш есхильні до конфліктної поведінки, порівняно з їхніми однолітками. Відповідно сім'я - одне з основних джерел для отримання дітьми знань про моделі безконфліктної поведінки.

Взагалі дослідники проблем поведінки молодших школярів одноставно вказують на такі їхні характеристики, які, на наш погляд, є вагомими для розуміння вікових особливостей поведінки молодших школярів у конфліктах, а саме:

1. Поступове обмеження учня початкової школи як суб'єкта імпульсивної поведінки відкриває можливості її розвитку як суб'єкта вольової поведінки, здатного довільно регулювати власні психічні процеси та поведінку. У молодшому шкільному віці зростає вимогливість до себе та інших, розширюється сфера усвідомлення обов'язків, розуміння необхідності їх виконання.

2. Іншою вагомою віковою особливістю молодших школярів, що спричинює конфліктність, є їхня емоційна незрілість, що почасти призводить до конфліктів з оточуючими. У молодших школярів стрімко розвивається почуття самолюбства, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-які приниження їхньої особистості та позитивне переживання визнання їхніх якостей.

3. Індивідуальні особливості молодших школярів також позначаються на їхній поведінці. Характер у цьому віці щойно формується. Через недостатню сформованість вольових процесів спостерігаються імпульсивність поведінки, капризність, упертість. У поведінці молодших школярів чітко виявляються особливості їхнього темпераменту,

зумовлені властивостями нервової системи. Однак більшість молодших школярів чуйні, допитливі та безпосередні у вираженні своїх почуттів і ставлень.

5. Самооцінка молодших школярів конкретна, ситуативна, багато в чому визначається оцінкою вчителя. Рівень домагань формується насамперед внаслідок досягнутих успіхів і невдач у попередній діяльності. Коли у навчальній діяльності учня початкової школи невдач більше, ніж успіхів, і цю ситуацію вчитель ще й постійно підкріплює низькими оцінками, результатом стає розвиток почуття невпевненості в собі та неповноцінності, які мають тенденцію поширюватися й на інші види діяльності.

6. Вікові обмеження у набутті досвіду соціальних стосунків молодших школярів створюють сприятливу атмосферу для виникнення багатьох конфліктних ситуацій, що зрештою і позначається на поведінці. Оскільки у молодшому шкільному віці відбувається зміна провідної психічної саморегуляції від мимовільної до свідомо-вольової, а шкільне життя вимагає систематичного й обов'язкового виконання дитиною багатьох правил: вона мусить вчасно приходити в школу, дотримуватися правил шкільного життя, виконувати завдання на уроці та вдома, долати труднощі в навчальній роботі тощо, відтак дотримання цих правил вимагає вміння регулювати свою поведінку, підпорядковувати довільну діяльність свідомо поставленим цілям.

7. Вікові особливості поведінки молодших школярів у конфліктних ситуаціях зумовлені також зміною соціальної ролі учня початкової школи, появою нових обов'язків, що позначається на стосунках з однолітками і вчителями. Спочатку дитина захоплена тільки навчанням, мало вступає в контакт з однолітками і певний час відчуває себе чужою, хоч ще недавно у дитячому садку постійно спілкувалася з ними. Стосунки молодших школярів з однолітками регламентовані переважно нормами «дорослої» моралі, тобто успішністю у навчанні, виконанням вимог дорослих. Характерною ознакою взаємин молодших школярів є те, що їхня дружба базована, як правило, на спільності зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, мешкають в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо).

8. Оскільки життя в школі пов'язано з особистістю вчителя, відтак і поведінка молодших школярів у конфліктних ситуаціях значною мірою зумовлена реакцією вчителя на таку поведінку.

9. У молодших школярів конфліктна поведінка, з одного боку, є моделлю батьківської поведінки, а з іншого - результатом жорстокого ставлення батьків до дітей і намагання якось привернути до себе увагу [17].

Як один із способів вирішення конфліктних ситуацій можна застосувати досвід американських шкіл – медіацію. В наукових джерелах при позначенні явища посередництва використовується два терміни – „медіація або «посередництво». Медіація (англ. mediation) – переговорний процес із розв'язання конфлікту за участю посередника – медіатора. Шкільне посередництво (або медіація) вперше було розроблене американським конфліктологом Річардом Коеном, який ще в 1984 році заснував Асоціацію шкільної медіації. Саме в США у 80-их роках тривали перші експерименти впровадження програм медіації ровесників у школах. Вони показали, що :

- школярі можуть розв'язувати конфлікти за допомогою інших школярів більш ефективно, ніж з допомогою дорослих;
- розв'язання причин конфлікту шляхом співпраці сприяє більш вдалому запобіганню майбутнім конфліктам між школярами, ніж адміністративні покарання;
- школярі-медіатори краще розуміють своїх ровесників;
- школярі-медіатори сприяють нормалізації ставлення своїх однолітків до конфлікту й конструктивних способів його розв'язання.

Висновки

У процесі виховання, навчання і розвитку в дитячому віці складаються відносини, що включають конфлікти, які формують у дітей усвідомлення неминучості їх виникнення і потреба конструктивного вирішення. Конфліктні прояви обумовлені динамікою сукупності духовних і ціннісних орієнтацій особистості. Отже, для запобігання й розв'язання шкільних конфліктів, необхідно створити в школі атмосферу довірливого спілкування, не давати змогу розвиватися агресії, злості, заздрощам. Діти повинні бути впевнені, що їх люблять у колективі, прислухаються до їхньої думки, а вчитель для кожного – порадник, друг, який допоможе, підкаже, як вийти з біди. Саме поведінка вчителя, поважний стиль його спілкування з дітьми й дорослими мають бути позитивним прикладом, взірцем для наслідування.

Список використаних джерел

1. Білявська Л. В. Діяльність учителя початкових класів щодо запобігання та розв'язання шкільних конфліктів *.Таврійський вісник освіти*, 2015. № 1(49). С. 92-96.
2. Волкова Н. П. Педагогічні конфлікти, види , причини . *Н. П. Волкова Педагогіка* . К. , 2001 . С. 460-476.
3. Дубина Л. Г.,Вашеняк І. Б. Педагогічні конфлікти та способи їх розв'язання *.Педагогічний дискурс* . 2011 . С. 103-109.).
4. Кириленко В. Проблема агресії молодших школярів на сучасному етапі в теорії та практиці соціальної роботи *.Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Соціальні комунікації»*, 2011. №5. С. 135-140.
5. Мельнікова О. В. Педагогічний конфлікт та методи його подолання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. №1 (48). С. 119-126)
6. Мельнікова О. В. Педагогічний конфлікт та методи його подолання *.Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2012. №1 (48). С. 119-126.
7. Педагогічна майстерність: Підруч. За ред. І. А. Зязюна. К.: Вища школа, 1997. 349с.
8. Педагогічні конфлікти і техніка їх розв'язання *.Завуч*. 2008. №32(лист). – С.15-19.)
9. Пензай Л. Управління конфліктами у школі: учнями [педагогічні умови формування професіоналізму вчителів у конфліктах].*Відкритий урок. Розробки, технології, досвід*,2014. №12. С. 31-32.
10. Соколюк О. Дитячі конфлікти в школі: запобігти та вирішити *.Початкова освіта*,2018. №1. С. 56-59.)
11. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. Школа, 1976. – Т. 1. – 654с.
12. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. – К.: Рад. Школа, 1988. – Т. 1. – 302с.
13. Трухін І. О. Соціальна психологія спілкування : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 336 с.
14. Федоренко Л. Продуктивні шляхи виходу з конфлікту. *Матеріали обласної науково-практичної Інтернет-конференції [“Конфлікт в освітньому середовищі як потреба змін(20.09.11 – 15.10.11, м.Черкаси)*. – С. 92-94.
15. Цимбалюк І. М. Педагогічні конфлікти і шляхи їх подолання . *Підвищення професійної кваліфікації : психологія педагогічної праці* . К.: Професіонал , 2004 . С. 94-123
16. Шевякова Н. Л. Психологічні детермінанти поведінки молодших школярів у конфліктних ситуаціях / Регіональна науково-практична інтернет - конференція [“Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх педагогів у контексті компетентнісного підходу”: збірник доповідей і тез] (Дніпропетровськ, 20 –27 травня 2015 р.) С. 139-145.
17. Шпак С. Г. Вплив вікових особливостей молодших школярів на їхню поведінку у конфліктних ситуаціях.*Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Соціальні комунікації»*, 2011. №3. С.152-156)
18. Шпак С. Г. Динаміка вираженості особистісних чинників поведінки у конфліктних ситуаціях у молодшому шкільному віці . *Український науковий журнал «Освіта регіону. Політологія. Психологія. Соціальні комунікації»*. № 3. 2013. С. 178 – 184.].

ДО ПИТАННЯ ПРО ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Гончар Д.І.

І курс магістратури, педагогічний факультет

Федорчук В.В. кандидат педагогічних наук

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський*

Анотація. В статті обґрунтовано необхідність інноваційних процесів в сучасній освіті. Здійснена спроба розглянути сутність окремих понять інноваційної педагогіки, зокрема, таких як інноваційні процеси, педагогічна інноватика, педагогічна інновація. Також запропоновано основні напрями інноваційної діяльності в початковій школі.

Ключові слова: інноваційні процеси, освітнє середовище, педагогічна інноватика, педагогічна інновація.

Глобальні за своїм масштабом інноваційні процеси, що відбуваються в сучасній освіті, зумовлені необхідністю переходу в навчанні від традиційного, пасивного накопичення суми знань до мотиваційного засвоєння учнями технології здобуття наукової інформації та вмінь. Йдеться, власне, про перебудову освіти, про необхідність використання таких технологій навчання, які б активізували пізнавальну й творчу діяльність дітей.

Постійні зміни значення освіти в суспільстві зумовили більшу частину інноваційних процесів. Раніше безумовними орієнтирами освіти були формування знань, навичок, інформаційних і соціальних умінь (якостей), що забезпечують «готовність до життя», у свою чергу, розуміється як здатність пристосування особистості до суспільних обставин. Сьогодні освіта все більше орієнтується на створення таких технологій і способів впливу на особистість, які, запускаючи механізм саморозвитку (самовдосконалення, самоосвіти), забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності і відповідають змінам в суспільстві. Сучасні педагоги вводять нові елементи у свою діяльність, але щоб навчитися робити це грамотно, треба вільно орієнтуватися в таких поняттях, як «нововведення», «інновація», «інноваційний процес», які аж ніяк не такі прості й однозначні, як це може здатися на перший погляд.

Розглянемо та проаналізуємо сутність понять теорії інноваційної педагогіки.

Аналіз останніх досліджень свідчить, що дослідники проблем педагогічної інноватики (О.Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, А.Ніколс, Н.Юсуфбекова та ін.) намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Зокрема, В. Загвязинський вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти [за 1].

В.А.Сластьонін розкриває сутність поняття «інноваційні процеси» на основі визначення їх значення в системі освіти. Так, на думку науковця, зазначені явища сприяють такому:

- перебудові цільових установок і ціннісних орієнтацій педагогічної діяльності;
- формуванню та розвитку «Я»-образу;
- створенню умов для становлення особистості, реалізації її права на індивідуальний творчий вклад, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку;
- побудові нового типу стосунків і спілкування між педагогами та учнями, які не характеризуються примусовістю, підкореністю, в основі яких – стосунки взаємодії, взаєморегуляції, взаємодопомоги рівних;
- становленню співтворчості вчителя й учня;
- формуванню у школярів усвідомленого ставлення до способів організації навчальної діяльності [3].

Педагогічна інновація – нововведення в педагогічну діяльність, зміни у змісті та технології навчання і виховання, що мають на меті підвищення їх ефективності [1]. Таким чином, інноваційний процес полягає у формуванні та розвитку змісту та організації нового.

У цілому під інноваційним процесом розуміється комплексна діяльність зі створення (народження, формування), освоєння, використання і поширення нововведень [4].

Реалізація інноваційної політики неможлива без створення нової школи, яка б готувала всебічно розвинену творчу особистість, створювала умови для її повноцінного інтелектуального, духовного та фізичного розвитку. Інноваційна освітня діяльність – це процес внесення якісно нових елементів в освіту, що характеризується вищим ступенем творчої активності учасників освітнього процесу, результатом діяльності яких є створення нових освітніх технологій, формування нового світогляду вчителя та всебічно розвиненого учня. Крім того, вона впливає на створення нових управлінських структур та створює оптимальні умови для формування більш досконалих відносин між школою та суспільством [4].

У сучасній системі освіти інновації реалізуються у змісті освіти, освітніх технологіях та в управлінні закладами освіти. Зокрема, в початковій школі основними напрямками інноваційної діяльності є:

1. Формування сучасно-освіченої, моральної, активної людини, з розвиненим почуттям відповідальності за долю країни.
2. Послідовне створення в школі здоров'язберігаючого освітнього простору з обов'язковим використанням здоров'язберігаючих технологій.
3. Розвиток творчих здібностей учнів через класно-урочну систему і систему додаткової освіти.
4. Широке впровадження нових форм і методів навчання, в тому числі сучасних інформаційних технологій, для забезпечення можливості індивідуального розвитку кожної дитини.
5. Розвиток системи виховної роботи на принципах добровільності, свободи вибору і творчості [2].

Ключовароль у реалізації інноваційної освітньої діяльності належить учителю, який сьогодні перестає бути для учнів єдиним джерелом знань. Сучасний вчитель має постійно здобувати й узагальнювати нові знання з різноманітних джерел, володіти технологіями їхпередавання. Упровадження інноваційних освітніх технологій в навчальний процес, науково-дослідницька та експериментальна робота – взаємообумовлені елементи єдиного блоку діяльності педагогічного колективу, зорієнтованого на забезпечення ефективного функціонування школи в режимі інноваційного розвитку [4,5].

Звичайно, обсяг даної публікації не дозволяє повністю проаналізувати понятійний апарат інноваційної педагогіки та продемонструвати можливості використання інноваційних технологій в освітньому процесі. Звичайно, педагогу, який вирішив використовувати інноваційні технології, не варто думати, що з їхнім застосуванням відбудеться чудо. В освіті чудес не буває, як у будь-якій практичній сфері діяльності, і гарний в цілому інструмент у невмілих руках призводить до зворотних результатів, починає заважати, обтяжувати і заплутувати. В той час як вдале застосування інновацій неодмінно підвищить ефективність освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Абасов З.А. Понятійно-термінологічний апарат інноваційної педагогічної діяльності / З.А. Абасова // Філософія освіти. – 2006. - №1(15). – С. 56-62.
2. Викторова Л.В. Інноваційні процеси в освіті / Л.В. Викторова// Інновації у освіті. – 2002. - №2. – С. 6.
3. Даниленко Л.І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти / Л.І. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. - №3. – С. 70-74.
4. Остапчук О. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності / О. Остапчук // Рідна школа.– 2004. – №11. – С. 3-6.
5. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун – К.: АСК, 2004. – 192 с .

НАПРЯМИ ОРГАНІЗАЦІЇ КОМФОРТНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Гураль Т.

І курс магістратури, педагогічний факультет

Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті проаналізовано сутність поняття «середовище» в педагогічному процесі початкової школи, виявлено суттєві відмінності між поняттями «освітнє середовище», «соціальне середовище», «виховне середовище» та розглянуті особливості, напрями й шляхи організації і підтримки виховного середовища школи, комфортного для розвитку суб'єктної позиції особистості учня в навчально-виховному процесі.

Ключові слова: «середовище», «соціальне середовище», «виховне середовище», «освітнє середовище», «соціально-освітнє середовище».

Постановка проблеми. У сучасних умовах створення сприятливих умов для розвитку особистості, здатної до самореалізації – основне завдання школи. Середовище в школі має позитивний вплив на дитину тільки в тому випадку, якщо учень активно взаємодіє з середовищем як суб'єкт. Чим ширша його діяльність, тим більше подій він переживає, тим більше коло суб'єкт-суб'єктних стосунків, що приводить до продуктивного впливу середовища на учня.

Мета статті: визначити особливості організації комфортного для учнів початкової школи комфортного середовища.

Загальний аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Дану проблему досліджували О. Безпалько, І. Зверєва, І. Зязюн, А. Капська, Л. Міщик, А. Рижанова, Н. Чернуха та інші.

Основний зміст. Розвиток людини завжди відбувається у певному середовищі і під його впливом. Адаптуючись до сучасних умов навчання і життя, вчителі повинні прагнути готувати громадян, здатних до генерування нових ідей, пошуку специфічних технологій і врешті-решт формувати високоосвічених, морально зрілих дітей сьогодення [11, с.26]. Усе це має відбуватися в одному згуртованому та дружньому колективі, ім'я якому - школа. І саме від того, яким є педагогічний колектив та умови навчання, залежить багатство людської душі в майбутньому. Так, з позиції гуманізації навчання О. Киричук наголошує на тому, що кожен педагог має пам'ятати: у навчально-виховному процесі потрібні не тільки професійні знання вчителя, але й розуміння природи дитини, її духовної сутності, індивідуальних особливостей [11, с.27].

У філософському енциклопедичному словнику середовище представлено як суспільні, матеріальні і духовні умови, які оточують людину. Середовище в широкому сенсі (макросередовище) охоплює суспільно-економічну систему в цілому: виробничі сили, суспільні відносини, суспільну свідомість і культуру. Середовище у вузькому сенсі (мікросередовище) включає безпосереднє оточення людини: сім'ю, трудовий, навчальний та ін. колективи і групи. Середовище робить вирішальний вплив на формування і розвиток особистості [14, с.1071].

У зарубіжній соціології і соціальній психології поняття «середовище» використовується надзвичайно широко і трактується як духовне психічне оточення особистості, або як предметне оточення, не пов'язане ні із сутністю особистості, ні з її діяльністю, або як духовні та психічні чинники, що у переживаннях і діях людей перебувають з ними у зв'язку та охоплюють сферу особистості [6, с.65].

Поняття «середовище» було предметом уваги багатьох вітчизняних та закордонних дослідників. В історії педагогіки першої третини ХХ ст. була обґрунтована ідея організації середовища, що знайшла практичне втілення в педагогіці середовища (Н. Йорданський, С. Моложавий, С. Шацький).

Зокрема, Н. Йорданський в роботі «Организация детской среды» (1925 р.) підкреслював, що завдання педагога полягає в тому, щоб «не лише враховувати вплив середовища, але й прослідкувати якими засобами змінювати і пристосовувати його для того, щоб «людина почувала себе людиною», володарем середовища, а не його рабом». Він наголошував та тому, що педагоги повинні брати активну участь в організації дитячого середовища, діти реагують на середовище дорослих [10, с. 4].

Термін «середовище» також не має однозначного тлумачення і визначається дослідниками по-різному.

Скажімо Ю. Мануйлов, досліджуючи виховний потенціал усіх сфер середовища, розглядає його як таке, що оточує дитину як спільність, яка удосконалюється самими дітьми за допомогою педагогів, батьків, друзів школи [5, с.274].

Л. Куликова розглядає середовище як сукупність природно-соціальних умов розвитку зростаючої людини: воно виступає джерелом потенцій її особистісного зростання, основою породження її сенсів самозміни, творцем соціальних стандартів і ціннісних еталонів, що визначають вектор саморозвитку; полем самореалізації особистості, ареною розвитку її індивідуального досвіду й оформлення самоідентичності, «замовником» і адресатом соціальної продуктивності, мірилом адекватності цього процесу й носієм зовнішніх оцінок його успішності [12, с.191].

На думку Т. Ф. Алексенко, «середовище» охоплює соціально побутові умови, які оточують дитину, і ту сукупність людей, які пов'язані спільністю цих умов, а тому середовище для дитини — це не тільки її довкілля, але й характер виховання, інтереси, установки оточуючих, які у своїй сукупності створюють своєрідний мікроклімат сім'ї [1, с.64]

Тобто, середовище визначає найважливіші характеристики процесу особистісного становлення дитини – її активність, спрямованість, суб'єктивність. Поняття «соціальне середовище» є видовим щодо більш загального поняття «середовище»

За О. Безпальком, соціальне середовище – це «сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), що впливають на її свідомість та поведінку [2, с.25]. Саме соціальне середовище, зокрема його сфери: політична, соціальна, духовна формують певні очікування щодо поведінки особистості. Ці очікування перетворюються відповідними соціальними інститутами у цілі, завдання, зміст соціального виховання.

На основі виховних можливостей соціального середовища виокремлено видове поняття «Виховне середовище» - компонент виховної системи. Науковці розглядають три варіанти визначення виховного середовища. Так, Л. Новікова вважає, що це педагогічно цілеспрямоване організоване середовище, що оточує дитину і постійно впливає на неї.[9, с.24].

Ю. Мануйлов відзначає: виховне середовище - це частина оточуючого середовища, у якому існує педагогічно сформований спосіб життя. [9, с.5].

Однак такий підхід недооцінює суб'єктивну ролі, дитини, а вчений Д. Григор'єв стверджує, що це динамічна мережа взаємопов'язаних педагогічних подій, що створюються соціальними суб'єктами різного рівня (колективні та індивідуальні), які є умовою особистісного розвитку і дорослого, і дитини [9, с.67].

Відомий педагог Я. Корчак виділив чотири основних типи виховного середовища. Серед яких догматичне, яке сприяє розвитку пасивності й залежності дитини, характеризується Я. Корчаком у такий спосіб: "Традиція, авторитет, обряд, веління як абсолютний закон, необхідність як життєвий імператив. Дисципліна, порядок і сумлінність. Серйозність, щиросердна рівновага та ясність, яка випливає з твердості, відчуття міцності й стійкості, упевненості в собі. Самообмеження, самовизначення, праця як закон, висока моральність як навичка. Розсудливість, що доходить до пасивності, односторонньої непомітності прав, яких не передала традиція, не освятив авторитет, не закріпив механічно шаблон вчинків...".

Дослідник підкреслював, що дане середовище не виконує свою виховну функцію, а перетворюється в інструмент, який руйнує особистість (дитина стає пасивна, відчужена від усього та апатична). Якщо ж у таке середовище попадає вже сформована сильна особистість, то вона, як правило, оздоблюється у своєму прагненні встояти проти натиску чужої волі, і тому, а це найкращий випадок, зокрема, спрямовує свою енергію на будь-яку трудову діяльність. Таке середовище формує пасивну й залежну особистість.

Догматичне виховне середовище є геніальним соціальним винаходом, що гарантує відтворення слухняного й смиренного народу, ідеального об'єкта для демократичного управління. Безтурботне виховне середовище сприяє вільному розвитку, одночасно зумовлює формування пасивності дитини. Праця у цьому середовищі не є самоціллю, а лише засобом для забезпечення собі зручностей, бажаних умов. Отже, дане середовище формує особистість, яка завжди задоволена тим, що у неї є. Безтурботне виховне середовище формує відносно незалежну, але пасивну особистість. Безтурботний тип

виховного середовища складається в таких школах (чи в окремих учителів), коли доброзичливе, щиросердне ставлення до учнів не підкріплюється відповідною вимогливістю, перед школярами не ставляться важкі завдання і вимальовуються нові перспективи, не стимулюється необхідна для їхнього особистісного розвитку акумуляція духовних, інтелектуальних і фізичних сил.

Кар'єрне виховне середовище сприяє розвитку активності й водночас залежності дитини. Характеризуючи його, Я. Корчак зазначає, що знову виступає завзятість, але її поява зумовлена холодним розрахунком, а не духовними потребами. Тому, що немає тут місця для повноти змісту, є одна лукава форма - митецька експлуатація чужих цінностей, прикрашання сяючої порожнини. Етикет, якому треба підкорятися. Не гідність, а вдала самореклама. Життя є не лише як праця і відпочинок, а й як виховування та піклування. Ненаситне марнословство, хижість, незадоволення, пихатість і раболіпство, заздрість. Тут дітей не люблять і не виховують, тут їх тільки оцінюють, купляють чи продають". Таким чином у кар'єрному виховному середовищі формується активна, але й залежна особистість.

Творче виховне середовище сприяє вільному розвитку активної дитини. Сила його не у твердості духу, а в польоті, пориві, русі. Тут не працюєш, а радісно вершиш. Дієш сам, не чекаючи. Немає веління - є добра воля.. Немає розсудливості - є жар душі, ентузіазм. Стримуюче начало тут - відраза до бруду, моральний естетизм. Слідуючи думці Я. Корчака, у творчому середовищі відбувається саморозвиток вільної й активної особистості, що характеризується активністю освоєння й перетворення навколишнього світу, високою самооцінкою, відкритістю й волею своїх суджень і вчинків. Найважливішою умовою формування саме творчого середовища і відсутність у групі авторитарного лідера, що нав'язує іншим свою точку зору чи, ігноруючи, жорстко придушує думки інших. Проте, коли з'являється людина чи хтось із членів середовища починає виявляти нетерпимість до позицій своїх колег, творче середовище перестає існувати, трансформуючись у названі вище типи [9, с.24-26].

Виховне середовище школи залежить від особистісної центрації кожного педагога та педагогічного колективу загалом. Науковці з огляду на внутрішню мотивацію та спрямованість виокремлюють такі види особистісної центрації педагога: бюрократична, зосереджена насамперед на адміністрації навчального закладу; конформістська - особистісна центрація педагога - на колегах; авторитетна - на батьках; егоцентрична - особистих інтересах і переживаннях; методична - засобах навчання та виховання, задоволеність від володіння "модними" методиками; гуманістична особистісна центрація педагога - на інтересах дитини [7, с.287].

Отже, за Г. Сорокіною, виховна система школи - це упорядкована цілісна сукупність компонентів, які сприяють розвитку особистості учня [13, с.9].

Також для нашого дослідження є важливе поняття «освітнє середовище». Освітнє середовище у психолого-педагогічній літературі також розглядають як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня (О. Газман, Є. Клімов, Г. Ковальов, К. Левін, В. Панов, К. Роджерс, В. Рубцов, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвін і ін.) [4, с.243].

Так, Г.Ковальов виділяє наступні структурні компоненти освітнього середовища: – фізичне оточення – приміщення, його дизайн, розмір і просторова структура навчальних помешкань, умови для переміщення і розміщення учнів; – людський фактор – добір учнів, наповнюваність класів та груп і його вплив на соціальну поведінку учнів, особливості й успішність учнів, етнічні особливості, якість підготовки вчителів, статево-вікова структура учнівського контингенту; програма навчання – новаторський характер змісту програм навчання, технології навчання, стиль і методи навчання, форми навчальної діяльності, характер контролю [4, с.245].

Провідний педагог О. Духнович так звертався до вчителів: "Ви сіль землі, ви є просвітителі народу, вам віддають під вашу опіку батьки свій найдорожчий скарб - дітей, уряд вам віддає під вашу опіку все людство, щоб під вашим керівництвом викорчовувалось все зло душі і розквітала добродійність... Тож дбайте про освіту дітей, бо в них - майбутнє народу, майбутнє життя!" [8, с.206-207]. На думку Н. Гевчук соціально-освітнє середовище – це система взаємодії різних соціальних інститутів, які сприяють накопиченню соціального досвіду індивіда, розвитку особистості як структурної одиниці суспільства.

Соціально-освітнє середовище має такі складові: 1. Сім'я як соціальний інститут (традиції, звичаї, цінності, стиль виховання); 2. Загальноосвітній навчальний заклад

(навчальний процес, виховний процес, позаурочний час); 3. Мікрорайон (позашкільні заклади, просвітницькі заклади, дозвілєві заклади) [3, с.19-20].

Отже, комфортне середовище початкової школи має бути таке, в якому більшість учасників мають позитивне до нього ставлення, високі показники індексу задоволеності потреб і захищеності. Воно повинно виступати як ефективна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів і педагогів, розвитку психологічно здорової та всебічно розвинутої особистості, особистісному та професійному зростанню учнів, і довголітню педагогів, гармонізації їх особистості.

Список використаних джерел

1. Алексенко Т.Ф. Молода сім'я: умови виховання дитини / Т.Ф. Алексенко. – К.: Академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання, 2004. – 75 с.
2. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в: навч. посіб. / О.В. Безпалько. – К.: Академвидав, 2013. – 309 с.
3. Гевчук Н.С. Виховання дітей трудових мігрантів в умовах соціально-освітнього середовища: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 – соціальна педагогіка / Н.С. Гевчук. – Київ, 2012. – 21 с.
4. Гонтаровська Н.Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини : монографія /Н. Б. Гонтаровська. – К. : Вид-во РВА «ДніпроVAL», 2010. – 623 с.
5. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / Подобщ. ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 336 с.
6. Дегтярьова Г. Педагогічна взаємодія у контексті якісної професійної підготовки фахівців у ПТНЗ / Г. Дегтярьова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013 –№ 4. – С. 64-74.
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник./І.М.Дичківська.– К., 2004. – 352 с.
8. Духнович О. Народна педагогіка (Фрагменти) // Твори / Упоряд. О. Рудловчак./О.Духнович. – Ужгород: Карпати, 1993. – 250 с.
9. Єгорова І. В. Методика виховної роботи. Методичний посібник./І.В.Єгорова. – Івано-Франківськ, 2006. – 92 с.
10. Йорданський Н. Организация детской среды: [научн. пособие] / Н. Йорданский. – М.: Работник просвещения, 1925. – 98 с.
11. Киричук О. Складові духовного розвитку учнів у спадщині В. О. Сухомлинського / О. Киричук // Рідна школа. - № 7-8. – С. 26-29.
12. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. / Л.Н.Куликова. – Хабаровск: Изд-во ХГРУ, 1997. – 315 с.
13. Сорока Г.Л. Сучасні виховні системи та технології: навчально-методичний посібник для керівників шкіл, вчителів, класних керівників, вихователів, слухачів. / Г.Л.Сорока. – Х., 2002. –128 с.
14. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия. Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов, 1983. – 1415 с.

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЙДОТЕХНІК НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Даниленко М.

Студентка I курсу магістратури, педагогічний факультет

Бахмат Н.В., доктор педагогічних наук, професор

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

У статті розкрито сутність понять «ейдетика», «ейдотехніка», «ейдетизм». Висвітлено значення процесів запам'ятовування та відтворення інформації для учнів. Розкрито навчально-виховний потенціал ейдотехніки як засобу попередження інформаційного перенавантаження та забезпечення особистісного зростання та розвитку творчого потенціалу учнів. Обґрунтовано аспекти використання ейдотехнік на уроках з української мови, окреслено можливості їх впливу на покращення процесу запам'ятовування та якості знань учнів з української мови.

Ключові слова: ейдетика, ейдетизм, ейдотехніка, образ, мислення, пам'ять.

Закон України «Про освіту» зазначає, що: «Загальна середня освіта забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудову підготовку, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, засвоєння визначеного суспільними, мовними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання, фізичне вдосконалення» [3].

Початкова школа, продовжуючи дошкільний період, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний і соціальний розвиток. Аби далі розвиватись та входити в соціум дитина має отримати та засвоїти знання про навколишній світ, оволодіти нормами поведінки, набути певних вмінь та навичок і активно застосовувати їх у реальному житті. Тому дітям приходится запам'ятовувати надзвичайно великий обсяг інформації. Все це безперечно пов'язано з роботою пам'яті.

Саме процес запам'ятовування може передувати процесу відтворення інформації. Відтворення отриманої інформації – це важливий аспект інтелектуальних можливостей учнів, що визначають результати їх вміння вчитися [4]. Образи зовнішнього світу, які виникають у корі головного мозку не зникають безслідно. Вони залишають слід, який може зберігатися протягом довгого часу. Запам'ятовування, збереження і наступне відтворення певного досвіду складає сутність процесу пам'яті.

Нажаль, дуже часто у дітей виникають труднощі із запам'ятовуванням тієї чи іншої інформації, оскільки сучасний світ розвивається дуже швидко і передбачає запам'ятовування інформації у величезних обсягах. Тому вчитель має шукати ефективні техніки, які б допомогли передбачити виникнення даної проблеми, або допомогли її корегувати. В такому випадку в нагоді можуть стати знання про ейдетіку.

Ейдетика – це психологічний або медичний термін, який визначається як здатність згадувати чи відтворювати зображення, звуки, запахи об'єктів чи тактильні відчуття про них в пам'яті з граничною точністю [5, с. 232].

Хибною є думка про те, що ейдетика – це «дитя ХІ століття», адже перші дослідження про ейдетіку припадають на 20-30 роки ХХ століття, а її зачатки сягають ще Стародавньої Греції. Питанням ейдетики як феномену довготривалого збереження інформації займалися Л. Виготський, Б. Теплов, Е. Йенш, А. Рікель. У 80-х роках ХХ століття І. Матюгін створив «школу ейдетики», що дало великий поштовх для її подальшого розвитку.

Практичною реалізацією та розвитком ейдетики в навчально-виховному процесі початкової школи займалися такі педагоги як О. Клочко, О. Нечипоренко, Т. Аристова, І. Брушневська та інші.

На основі аналізу методичної літератури ми виявили, що велика кількість педагогів радить використовувати елементи ейдетики в початковій школі. Проте питання застосування ейдетичних технік на уроках української мови в початковій школі ще не досить розроблене. Тому метою нашої статті є висвітлення та обґрунтування можливостей використання ейдетичних технік і результатів їх впливу на покращення процесу запам'ятовування та якості знань з української мови учнями початкової школи.

Сьогодні, беручи до уваги потреби суспільства та його стрімкий розвиток, перед багатьма вчителями постають питання: як і за допомогою чого навчати і виховувати сучасних дітей? Що робити, аби кожному учневі було легко і цікаво здобувати знання, щоб заняття завжди були корисними, а результати продуктивними? В реалізації даного завдання учителю значно допоможе використання ейдотехніки.

Ейдотехніка – це технологія з обробки, зберігання та відтворення інформації, в основі якої лежить використання найбільш ефективних та перевірених практикою прийомів запам'ятовування, заснованих на максимальному використанні образного типу інформації [2]. Звідси випливає поняття «ейдетизму». Ейдетизм – це психологічна здатність відтворювати надзвичайно яскравий наочний образ предмета через тривалий час після припинення його дії на органи чуття [5, с. 232]. Ейдетичний образ є яскравим, суб'єктивним, візуальним, у зв'язку з цим ейдотехніку також називають «живою» пам'яттю.

Ейдетична пам'ять набагато триваліша. Дитина зможе відтворити те, що запам'ятала, і через місяць, і через рік. Тренування та покращення пам'яті є основною метою розвитку ейдетичних здібностей. Але до цього можна додати і розвиток фантазії, творчого мислення, уяви, покращення концентрації уваги.

У початковій школі, зокрема на уроках української мови, діти засвоюють слова, поняття, правила, норми, тощо. У середніх та старших класах до цього додається ще більший об'єм інформації, яку необхідно запам'ятовувати та переказувати. Таке навчання заперечує закладений природою процес розвитку мозку. Тому діти, особливо молодшого шкільного віку, мають почуття психологічного дискомфорту. Методи навчання, які пропонують ейдетика, відповідають законам природи, а отже є більш продуктивними.

Прийоми ейдотехніки засновані на кодуванні вчителем матеріалу уроку в малюнках, казках, символах та схемах, віршах тощо. Таку інформацію діти добре запам'ятовують, пропускаючи її через серце, емоції, темперамент.

Пропонуємо деякі з ейдотехнік, які можна використовувати на уроках з української мови:

- **Акровербальна технологія** («акро» – край, «вербо» – слово). Ця технологія заснована на креативному перетворенні «сухої» інформації на «живі» тексти. Це може бути, наприклад, «шифрування» навчального матеріалу у вірші, пісні, казці тощо.

Приклад використання віршів під час вивчення літер:

Як зробити букву Ю,
здогадайсь, Іванку?
– Букву І до О приб'ю
на коротку планку.

В.Гринько.

- **Технологія фантастичної розповіді**

Надзвичайно важко запам'ятати ряд слів, які не пов'язані між собою. Наприклад: злива, барабан, кінь, молоко, гніздо, книга. За методикою ейдетики потрібно уявити образ кожного слова та уявно пов'язати з образом наступного, малюючи в уяві фантастичний мультик або складаючи фантастичну розповідь.

- **Технологія піктограм**

Дуже часто виникають питання: як змусити дитину переказати текст, який складно уявити; як навчити писати переказ близько до тексту чи швидко і легко запам'ятовувати вірші?

Молодшим школярам досить складно утримувати уявний образ без його підкріплення. Тому необхідно використовувати графічне зображення поняття – метод піктограм. Цей метод використовується для збагачення словникового запасу, розвитку мовної активності. Піктограми варто подавати чорно-білі [1, с. 82].

Ці та інші ейдотехнології дають можливість покращити запам'ятовування інформації учнями, зацікавити їх, урізноманітнити завдання на уроці, образно забарвити заняття, покращити психологічну та емоційну атмосферу на уроці, сприяють розвитку нового життєвого і художньо-естетичного досвіду, дозволяють відтворювати яскравий наочний образ протягом тривалого часу.

Отже, для успішної організації освітнього процесу вчитель повинен знати і пам'ятати, що кожен учень по – своєму сприймає матеріал, і що творче ставлення до роботи й навчання – запорука ефективного уроку.

Список використаних джерел

1. Антошук Є.В. Швидка педагогічна допомога від «Української школи Ейдетики» . 8 уроків з техніки ефективного запам'ятовування будь-якої інформації. – Вінниця, 2002. – 192 с.
2. Богосвятська А.І. Методика ейдотехніки та її використання словесниками / А.І. Богосвятська // Зарубіжна література в школах України. – 2012. – № 5. – С. 32-36.
3. Закон України «Про освіту» від 08.07.2017 № 2145-VIII. URL: https://urist-ua.net/закони/про_освіту/ (дата звернення: 10.11.2018).
4. Зіганов М. Мнемотехніка. /М.Зіганов, В. Козаченко // - 2000, Освіта.
5. Словник іншомовних слів / за ред. О.С. Мельничука – Київ, 1974. – 776с.

ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Козловська М.

Федорчук В.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський*

Анотація. У статті обґрунтовано значення інновацій, інноватики в сучасній освіті, необхідність створення нової школи, яка б готувала всебічно розвинену творчу особистість, створювала умови для її повноцінного інтелектуального, духовного та фізичного розвитку. Визначено суть інноваційної освітньої діяльності. Обґрунтовано необхідність оновлення форм і методів роботи з дітьми та запропоновано використання проектної технології, яка дозволяє не стільки передавати учням суму тих чи інших знань, скільки навчити здобувати ці знання самостійно, вміти користуватися набутою інформацією для вирішення нових пізнавальних та практичних завдань.

Ключові слова: інновація, інноваційна освітня діяльність, інноватика, освіта, проектні технології.

Нинішній етап розвитку освіти в Україні характеризується пошуками нетрадиційних підходів до розв'язання освітньо-виховних проблем. Щоб допомогти дітям пізнавати нову основу засвоєних знань, потрібно змінити технології навчання і виховання. Усвідомлення того, що вчитель є організатором освітнього процесу, метою якого є пробудження й підтримання прагнення учнів до пізнання, спонукає педагогів шукати шляхи підвищення інтересу дітей до навчання, урізноманітнюючи його зміст, форми та прийоми шляхом використання інновацій.

Проблема інноватики в усіх галузях суспільного життя, у тому числі й в освіті, поставлена державою в ранг соціально значущих. Зокрема, у Законі України «Про інноваційну діяльність» головною метою державної інноваційної політики визначено створення соціально-економічних, організаційних і правових умов для ефективного відтворення, розвитку й використання науково-технічного потенціалу країни. На важливості впровадження інновацій у галузі освіти наголошується також у «Стратегії інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів».

Безперечно, реалізація інноваційної політики неможлива без створення нової школи, яка б готувала всебічно розвинену творчу особистість, створювала умови для її повноцінного інтелектуального, духовного та фізичного розвитку.

Інноваційна освітня діяльність – це процес внесення якісно нових елементів в освіту, що характеризується вищим ступенем творчої активності учасників освітнього процесу, результатом діяльності яких є створення нових освітніх технологій, формування нового світогляду вчителя та всебічно розвиненого учня. Крім того, вона впливає на створення нових управлінських структур та створює оптимальні умови для формування більш досконалих відносин між школою та суспільством [2].

Оновлення системи освіти потребує дослідження її інноватики як окремої міждисциплінарної галузі наукового знання. Інтенсивний розвиток інноваційних процесів у сучасних умовах принципово змінює стратегію управління ними. Цілісне осмислення теорії і практики проектування та впровадження інноваційних процесів передбачає розкриття основних тенденцій і суперечностей їх розвитку, формалізацію результатів цих досліджень у вигляді законів, закономірностей, принципів. Водночас виникають ряд

суперечностей між традиційними підходами до навчання у вищій школі і новими соціально-економічними вимогами суспільства; між обмеженими в часі термінами навчання і зростаючим обсягом наукової інформації. Диференціація наукового знання, його подвоєння кожні п'ять-десять років призводять до потреби постійно розширювати зміст освіти. Неминуче виникає проблема відбору найважливішого знання (загальноосвітнє, професійне), необхідного і достатнього для підготовки якісного спеціаліста. Тому робота щодо визначення навчального змісту і його оновлення – одне з джерел інноваційних процесів у сучасній освіті. Оновлення потребують всі ланки навчально-виховного процесу й, зокрема, форми і методи роботи[1].

Одним із актуальних методів навчання на сьогодні – є метод проектів або проектна технологія. Проектна діяльність – нині одна з найперспективніших складових освітнього процесу, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує всі необхідні життєві компетенції, які на Раді Європи були визначені як основні в XXI столітті: полікультурні, мовленнєві, інформаційні, політичні та соціальні. Самостійне здобування знань, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення відбувається саме через метод проекту.

Проектна технологія – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологією), яка має завершитись реальним практично відчутним результатом. Така технологія дозволяє не стільки передавати учням суму тих чи інших знань, скільки навчити здобувати ці знання самостійно, вміти користуватися набутою інформацією для вирішення нових пізнавальних та практичних завдань; діти набувають комунікативних навичок і вмінь, знайомляться з різними культурами, точками зору; вчаться користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати, висувати гіпотези, робити висновки.

Основна ознака проектів – повна й органічна узгодженість навчання з життям, з інтересами учасників освітнього процесу. Тобто, технологія ставить майбутніх спеціалістів у становище, аналогічне до становища дорослої людини. І тоді виконавець нагадує практичного інженера, лікаря, агронома, для якого теоретичні знання – засіб творчих шукань. А в кінцевому результаті відбувається активний процес розвитку практичного мислення, але з опорою на науку.

Результати проектної діяльності мають бути „відчутні”: якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження. Проектна діяльність завжди орієнтована на самостійну роботу – індивідуальну, парну, групову, яку вони виконують протягом певного проміжку часу. Разом з тим, проект – це не алгоритм, який складається з чітких етапів. Це модель творчого мислення і прийняття рішень.

Використання проектної технології у початковій школі має свою специфіку: слід враховувати вікові та психологічні особливості учнів. Усі етапи проектної діяльності повинні ретельно контролюватися вчителями, оскільки і теоретичних, і практичних знань та вмінь у молодших школярів ще мало. Проекти для початкової школи у більшості випадків мають бути короткотривалі.

Залучення молодших школярів до проектної роботи сприяє формуванню в них таких компетентностей:

- уміння працювати в колективі;
- уміння розділяти відповідальність;
- аналізувати результати діяльності;
- відчувати себе членом команди;
- навички аналітичного погляду на інформацію;
- здатність до адекватної самооцінки[3].

Можна зазначити, що системне запровадження проектної технології в початковій школі призводить до того, що учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися, критично мислити, але також як метод організації та планування своєї подальшої життєдіяльності. Врешті це сприяє підготовці молоді, яка ґрунтує свою діяльність на основі демократичних цінностей, схильна до навчання впродовж життя, здатна бути конкурентоздатною на європейському і світовому освітніх просторах та на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Житник Б.О. Імперативи педагогічної інноватики сучасної школи / Б.О.Житник // Управління школою. – 2014. – № 31–33.

2. Онопрієнко О.В. Управління проектною діяльністю молодших школярів О.В.Онопрієнко // Навчання і виховання учнів 4 класу : методичний посібник для вчителів / упор. О. Я. Савченко. – К. : Початкова школа, 2005. – С. 53-54.
3. Приходько В.М. Парадигми моніторингу якості освіти і педагогічного процесу / В.М.Приходько // Науково-методичний вісник. –Запоріжжя, 2010. – 215 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ландирєв В.

*II курс магістратури, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Степанюк К. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, Україна*

Анотація. Публікація присвячена актуальній проблемі організації освітньої Інтернет-комунікації, бо сьогодні вже очевидно, що навчання учнів, у тому числі, й початкової школи, стає ефективнішим, якщо вчитель володіє Інтернет-технологіями та використовує ресурси й можливості Інтернету в своїй професійній діяльності. Нині створено багато освітніх порталів, на яких учитель зможе не тільки знайти цікаві розробки для себе і своїх учнів, але й розмістити свої навчальні матеріали, поспілкуватися з колегами-однодумцями. Використання електронних освітніх ресурсів Інтернету забезпечує міжособистісну комунікацію, діалогізацію навчального процесу, інтерактивний режим роботи з навчальним матеріалом, зручний доступ до інтегрованих баз знань, довідників, накопичених у комп'ютерних фондах, включених у телекомунікаційну мережу.

Ключові слова: Інтернет-середовище, культура освітньої Інтернет-комунікації, електронні освітні ресурси, формати файлів, захист від он-лайн небезпек, правила користування глобальною мережею.

Система освіти є ефективною, якщо вона інформаційно відкрита. Освітній простір ХХІ століття — це синкретичне соціокультурне й інформаційне середовище, яке дозволяє суб'єктам освіти нескінченно розвивати власні освітні інтереси й активізувати когнітивну діяльність на основі нових комунікативних стратегій. Важливою складовою інформаційного освітнього середовища є Інтернет-середовище, дослідження якого становить чималий інтерес для психологів, педагогів, соціологів, медиків, інших фахівців.

Метою пропонованої публікації є аналіз сутності основних термінів з зазначеної проблеми, розкриття особливостей організації Інтернет-комунікації саме в початковій ланці освіти.

Інтернет-середовище (за Биковим В. Ю.) – це не тільки взаємопов'язані комп'ютери і комп'ютерні мережі, але й люди, що перебувають у цьому середовищі разом із продуктами їхньої активності – повідомленнями (через електронну пошту, чати, теле-, відеоконференції тощо), особистими веб-сторінками, різноманітними записами (текстовими, звуковими, графічними, мультимедійними тощо). Поняття «*Інтернет-комунікація*» цей науковець визначає як взаємодію людей за допомогою глобального комп'ютерного Інтернет-середовища з метою взаємообміну інформацією, наявною в Інтернет-джерелах [1].

В умовах інформатизації суспільства сфера освіти за допомогою заклади вищої освіти має готувати фахівців, які не тільки ознайомлювались з електронними засобами, а й творчого використовували в своїй подальшій навчальній діяльності, а також для неперервної самоосвіти. Інтернету як комп'ютерній глобальній мережі, знаходить особливе місце в навчальному процесі як координаційного засобу діяльності вчителя, взаємодії з ресурсами Інтернет (пошук, аналіз, презентація, оформлення), що сприяє самовдосконаленню особистості, збагаченню її професійної майстерності.

Культура освітньої Інтернет-комунікації розуміється як складова загальної професійної культури вчителя, що відображає рівень оволодіння знаннями, зокрема, в рамках глобального комп'ютерного Інтернет-середовища, технологіями й етичними нормами взаємообміну інформацією, уміннями та навичками взаємодії в комп'ютерних мережах і використання їх у практичній діяльності відповідно до власних ціннісних установок та орієнтацій. Це явище є інтегральним особистісним утворенням, опанування та практична реалізація всіх складників якого здатні забезпечити кваліфіковане виконання професійної комунікативної діяльності вчителем [1].

Важливим чинником освітньої Інтернет-комунікації виступає те, що сучасні електронні освітні ресурси, реалізовані в Інтернеті, дозволяють зв'язувати між собою

розрізнену освітню інформацію, що знаходиться на різних серверах, проводити її структурування, створюючи тим самим цілісний інформаційний ресурс. Головна ідея методу інформаційних ресурсів – орієнтація вчителя у великій кількості різноманітних інформаційних даних в Інтернеті, яка повинна спиратися на:

- розуміння призначення найпоширеніших послуг Інтернету: веб-сервісу, електронної пошти, файлового сервісу, інтерактивного спілкування;
- знання найбільш відомих і корисних освітніх сайтів, технологічних прийомів роботи з їх змістом та структурою;
- володіння основними способами дій, що найбільш властиві вільному використанню мережі Інтернет у професійній діяльності вчителя;
- навички вільного користування гіперзв'язками, пошуковими запитами, а також ефективного опрацювання результатів їх обробки;
- вміння організовувати і корегувати освітній процес з підтримкою всесвітньої мережі;
- вміння добирати до різних уроків ефективні засоби, форми і методи навчання на базі використання сервісів мережі Інтернет;
- знання передового педагогічного досвіду вчителів-практиків у напрямку інформатизації освіти, способів його впровадження.

Вчитель початкової школи може використовувати ресурси мережі Інтернет наступним чином[2]:

- отримання нормативно-довідкових документів із серверів Міністерства освіти, обласних, міських і районних відділів освіти;
- використання на уроках і позакласних заходах кращих зразків методичних і дидактичних матеріалів, наявних в мережі;
- пошук, завантаження і використання програмно-педагогічних засобів для початкової школи;
- тестування молодших школярів на основі контрольно-оцінювальних матеріалів, що зберігаються в мережі;
- розробка власних матеріалів і публікація їх в мережі;
- знайомство з новими книгами, підручниками, методичною літературою та придбання їх в Інтернет-магазинах;
- участь в заочних конференціях і конкурсах;
- пошук однодумців і колег в інших регіонах, електронне листування.

При роботі з Інтернет-джерелом необхідно враховувати педагогічне розуміння корисності конкретного освітнього сайту, знання особливостей його інтерфейсу, уміння закачувати його ресурси на локальний комп'ютер, спостереження за оновленням його матеріалів. Використання списку перевірених сайтів не тільки спрощує особливості технологічних прийомів роботи з їх змістом та структурою, а й сприяє організації швидкого пошуку навчальних матеріалів для подальшого впровадження їх в практику електронної підтримки навчання в початковій школі.

Також педагогам слід чітко розрізняти типи представлених в Інтернеті електронних навчальних посібників за форматами файлів:

- текстові посібники як традиційних форматів (.doc, .docx, .pub), так і розповсюджених останнім часом графічних форматів (.pdf, .djvu, .jpeg, .tiff), пристосованих для універсалізації електронного документообігу;
- гіпертекстові посібники (як правило, формату .html або .htm) для використання як на автономному комп'ютері, так і on-line;
- мультимедійні посібники в форматах презентацій (.ppt, .pps), флеш-об'єктів (.swf), відеофрагментів (.avi);
- ППЗ (педагогічні програмні засоби) як цілісні завантажувальні модулі, так і об'єднані єдиною тематикою комплекси.

Окремо важливо уявити особливості роботи в Інтернет-середовищі учнів початкової школи, питання організації захисту дітей від он-лайн небезпек з допомогою вчителів і батьків.

Проблема впливу Інтернет-середовища на особистість молодшого школяра – одна з найактуальніших у сучасній педагогіці та психології, бо безконтрольний доступ учнів до його ресурсів може призвести до кіберзалежності, порушення нормального розвитку дитини, неправильного формування моральних цінностей, а також до зараження шкідливими програмами при скачуванні файлів. Не можна дозволяти дітям самотійно використовувати Інтернет – вони можуть зіштовхнутися з агресивним контентом. Учителю

необхідно добирати цікаві ресурси і пропонувати учням використовувати їх на уроці або дома з батьками. Слід впевнитись, що на комп'ютерах встановлені і правильно настроєні засоби фільтрації контенту, спаму і антивіруси. Також слід навчити молодших школярів дотримуватись певних правил при користуванні глобальною мережею. Наприклад, правила безпечної роботи в Інтернет цікаво представлені на сайті «*Он-ляндія – безпечна веб-країна*» на сторінці *Для учнів історії Безмежний ліс*, а також відомості про *Міжнародний день безпечного Інтернету*.

Загалом, не слід залишати дитину без нагляду при роботі як з комп'ютером взагалі, так і з мережею Інтернет. Мова йде про безпеку, здоров'я та навіть життя майбутнього покоління. Тож, використовуючи будь-які технічні засоби, слід пам'ятати, що найнадійніший захист – це знання й розуміння. Недаремно кажуть: попереджений, отже озброєний.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. К.:Атіка, 2009. 684с.
2. Шиман О. І. Основи інформатики : навч.-метод. посіб. : у 3 ч. Бердянськ : 2013. Ч. 2: Засоби й методи інформатики. 148 с.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Маланій Л.

І курс магістратури, педагогічний факультет

Сливка Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті визначено поняття інтерактивного навчання та технології в початковій освіті, застосування їх в системі роботи вчителів початкових класів.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтерактивні технології, інтерактивні методи та вправи, інклюзивна освіта, освітні інтернет-сервіси та платформи, «PearDeck».

Постановка наукової проблеми та її значення. У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті пріоритетним напрямком у розвитку освіти є підготовка освічених людей, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження сучасних технологій.

Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення кращих педагогічних технологій, що використовувалися до цього часу. Подальший їх розвиток пов'язаний із орієнтацією на реалізацію сучасних концепцій освіти і виховання. Проблема інтерактивної особистості у навчанні – одна з головних в психологічній та педагогічній науці сучасності. Тому досить актуальною стає проблема застосування інтерактивних технологій в системі роботи вчителів початкових класів.

Аналіз актуальних наукових досліджень. В освітніх документах акцент робиться на розвитку інноваційних освітніх технологій у навчальному процесі. Визначальною рисою навчання є взаєморозуміння, взаємодія, творча співпраця вчителя та учнів. Еволюція змісту, форм і методів освіти спонукала науковців, педагогів та вчених до розробок та впровадження новітніх освітніх технологій.

За результатами досліджень, оптимальним для розвитку особистості є діалогічне педагогічне середовище, в якому особистість визнається цінною, вільною і шанованою. Навчальний процес у контексті діалогу – це активна взаємодія та спілкування його учасників, тобто інтеракція, що здійснюється за допомогою відповідних методів.

Проблема застосування інтерактивного навчання в навчальному процесі, теоретичні аспекти, пов'язані з визначенням сутності інтерактивних методів, їх класифікації, визначенням найбільш поширених і придатних їх видів для розв'язання навчальних завдань була в центрі уваги таких дослідників, як О. Єльнікова, Г. Коберник, О. Коберник, О. Комар, Т. Кравченко, М. Крайня, Г. Кривчикова, А. Мартинець, Л. Пироженко, О. Пометун, М. Скрипник.

Актуальною є необхідність дослідити роль інтерактивних технологій у формуванні та становленні активної взаємодії типу вчитель-учень, учень-учень.

Мета статті – характеризувати особливості використання інноваційних педагогічних технологій в освітній початковій школі та їх застосування в системі роботи вчителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Робота вчителя початкових класів дуже складна та відповідальна, і складність її полягає в тому, що необхідно викликати в учнів інтерес до знань, не згасити цей вогник допитливості, навчити кожного з них вчитися, розвиватися, запевнити їх в своїх силах. Саме інтерес є своєрідним епіцентром активізації навчання, розвитку пізнавальної активності школярів, формування у них позитивного ставлення до процесу навчання та результатів своєї праці. Як саме активізувати цю діяльність і які методи використовувати, щоб викликати інтерес до навчання, а також допомогти кожній дитині розкрити себе – ось, що завжди хвилює справжніх вчителів під час їхньої роботи з дітьми.

Той хто вибрав професію вчителя знає, що «життя – це рух тільки вперед», і не можна зупинятися на досягнутому. Кожен новий день це випробовування для сучасного вчителя – нові знання, нові цілі, нові завдання, нові підходи, методи, засоби і прийоми на уроках. Тому, кожен сучасний педагог у навчально-виховному процесі намагається вдосконалювати свою роботу, адже вчитель – це майстер, який розглядає кожну особистість з її поглядами, переконаннями, передчуттями.

Найважливіше у початковій школі – створення умов для атмосфери успіху та творчого співробітництва: колективна діяльність, робота групами, парами. Саме інноваційні технології, зокрема інтерактивні, передбачають розв'язання цього питання.

Педагогічний словник дає таке визначення: «Інтерактивне навчання (від лат. Interaction – взаємодія) – навчання, побудоване на взаємодії учнів з навчальним оточенням, навчальним середовищем, що служить сферою засвоєння знань» [2, с.48]. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Вчитель та учні є рівноправними суб'єктами навчання.

Головна особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що процес учіння відбувається у спільній діяльності за схемою «вчитель – учень». Така співпраця підвищує ефективність уроку. В інтерактивному навчанні змінюється взаємодія вчителя та учня: активність учителя поступається місцем активності учня, а метою вчителя стає створення умов для ініціативи школярів. Інтерактивне навчання забезпечує взаєморозуміння, взаємодію, взаємозбагачення.

Педагогічна наука у процесі розвитку накопичила величезний досвід використання різних методів навчання. Сучасні вчителі активно використовують як традиційні, так й інтерактивні методи. Саме останні мають великі можливості в розвитку інтелектуально-творчих умінь молодших школярів.

Організація такого навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації тощо. Саме ці технології допомагають готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших.

Колись великий китайський педагог Конфуцій сказав: «*Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію*». За цими словами сучасні педагоги сформулювали кредо інтерактивного навчання: «*Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу і чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу і обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань, умінь і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром*».

За вищезначеним кредом сьогодні активно реалізується проект освітньої програми «На крилах успіху», де за основу взято навчання інших – космічних істот «лаксіків». Ця програма є одною із головних завдань навчання сучасних дітей із використанням інтерактивних технологій.

Із вище сказаного ми можемо сформулювати інтерактивну модель навчання «*Заохочуйте бажання дітей до оновлення, якщо ви хочете виховати в них риси нової людини*»:

- вчитель має змогу розкритись як організатор, консультант;
- розширюються пізнавальні можливості учня;
- партнерство між вчителем і учнями та в учнівському колективі;
- учень і вчитель рівноправні суб'єкти навчання;
- можливість проконтролювати рівень засвоєння знань учнів;

– високий рівень засвоєння знань.

Виділяють такі типи інтерактивних методів навчання:

1. Методи кооперативно-групового навчання: робота в парах, ротаційні (змінні) трійки; «Два-чотири – всі разом»; «Карусель»; робота в малих групах; «Акваріум»; «Діалог»; «Синтез думок»; «Коло ідей».

2. Методи кооперативно-групового навчання: Мікрофон; Броунівський рух; Мозковий штурм; Мозаїка; аналіз ситуацій; «Дерево рішень».

3. Методи ситуативного моделювання: рольова гра; інсценізація; драматизація; проведення конференцій [5, с.22–23].

Інтерактивні вправи застосовують на різних етапах уроку. На етапі мотивації навчальної діяльності та підготовки до сприймання нового матеріалу використовують такі нестандартні інтерактивні технології, як «Мозковий штурм», «Криголам», «Мікрофон», «Незакінчене речення». «Асоціативний куш». Під час засвоєння навчального матеріалу застосовують уже складніші технології: «Акваріум», «Ажурна пилка», «Ситуативне моделювання», «Прес». На підбитті всіх етапів уроку доречними є технології «Займи позицію», «Дерево рішень». На всіх етапах уроку можна використовувати групові форми роботи: робота в парах, малих групах [6, с.16].

Наш практичний досвід, зокрема – спостереження за роботою учнів на уроках – показує, що в процесі використання інтерактивного навчання змінюється психологічний клімат на уроці. Урок перестає бути актом передачі інформації від вчителя до учня, формуються нові відносини, в яких вчитель і учень виступають у ролі партнерів при досягненні однієї мети, з індивідуальним внеском кожного. Учень за таких умов відчуває себе успішним.

Отже, інтерактивні методи навчання – це спосіб досягнення навчальної мети через побудову діалогу, в процесі якого відбувається взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу. При використанні інтерактивних методів навчання вчитель і учні знаходяться в постійному, активному, позитивному пошуку та ефективній взаємодії. На таких уроках учні моделюють життєві та виробничі ситуації, спільно вирішують проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Одним з найпоширеніших методів, що використовуються на уроках у початковій школі, є рольова гра. Гра пробуджує в учнів інтерес до навчання, гра – провідний вид діяльності дошкільника, який є ефективним і для молодшого школяра. А. Макаренко вважав дитячі рольові ігри такими ж важливими для розвитку дитини, як для дорослого справжню працю. Однак він зазначав, що тільки та гра є педагогічно цінною, в якій дитина активно діє, мислить, будує, комбінує, моделює людські взаємини. Психологічною наукою встановлено, що гра охоплює всі періоди життя людини. Це важлива форма її життєдіяльності, а не вікова характеристика. З грою людина не розлучається все життя, змінюються лише її мотиви, форми проведення, ступінь вияву почуттів та емоцій.

Оскільки сучасний учень хоче комунікацій через технології (смартфони, планшети, якими користується кожного дня), одним із сучасних засобів інтерактивного навчання є Інтернет-сервіси, за допомогою яких можна залучити учнів у процес навчання. Сьогодні кожен із перелічених вище гаджетів можна використати у освітньому процесі. Просто потрібно навчити учнів і вчителів до безпечної роботи з ними: швидкого пошуку інформації, роботи з електронними підручниками, використання спеціальних математичних додатків, спільними роботами над проектами, перевірки своїх знань, тестувань. Це не тільки цікаво учням, але також полегшує працю вчителя і робить процес навчання більш технологічним і сучасним.

У своїй практичній роботі ми неодноразово проводили анкетування серед учнів з метою з'ясувати, як і для чого вони використовують свої гаджети. Результати виявилися досить цікавими: найбільше діти використовують їх у навчання задля пошуку інформації через інтернет. І всі опитані хотіли б використовувати їх задля навчання на кожному уроці. Але проблемою у цьому сенсі є недостатня обізнаність вчителів і учнів щодо форм використання смартфонів, комп'ютерів, ін.

Технологія Bring Your Own Device (BYOD) (в перекладі з англійської означає принеси свій власний пристрій) дає можливість для працівників чи учнів приносити та використовувати свої девайси в офіційних установах, тобто у школі. За допомогою цих пристроїв можливо провести урок інтерактивно, цікаво і сучасно. І навіть відстаючі учні із низькою мотивацією до навчання на таких уроках не будуть пасивними.

Для вчителів існують прості додатки для інтерактивних презентацій, який залучить до уроку всіх учнів, як-от: «Pear Deck» – це стартап розробників з Айови, створений

спеціально для вчителів, щоб працювати з інтерактивними презентаціями та залучати учнів до процесу навчання. Він синхронізує з Google-диск і дозволяє готувати інтерактивні заняття використовуючи розміщувати на ньому матеріали. Учитель може завантажити в додаток презентацію, створену за допомогою будь-якого іншого інструменту. Учні приєднуються до активної участі через свої акаунти Google.

У «Pear Deck» є низка можливостей: слайди презентації можуть містити різноманітний контент, від текстової інформації до візуалізації дослідів; розміщення готових інтерактивних презентацій; створення презентації безпосередньо у додатку; створення тестових завдань різних типів. «Родзинка» цього додатку полягає у тому, що він дозволяє вчителю під час активної сесії відразу отримувати зворотну реакцію і розуміти наскільки добре засвоєний матеріал. За допомогою інструментів «Quick Question (швидке питання)» можна задавати питання класу в реальному часі. Це можуть бути і прості запитання про готовність рухатися далі, і тестові завдання, і прохання зазначити що-небудь на зображенні слайда.

Недоліком безкоштовної версії «Pear Deck» є те, що вчителю доведеться задавати своє запитання вголос. Натомість платна версія дає можливість набрати запитання у текстовому режимі і воно висвітлиться на екранах у учнів.

Найважливішою перевагою таких додатків є те, що навіть «найскромніший» учень буде «почутий».

Етапи підключення: 1. Учитель конструє інтерактивну презентацію, завантажуючи матеріали з Google-диска. 2. Учитель запускає інтерактивну сесію. 3. Учні приєднуються до активної сесії за допомогою власних девайсів. Як приєднуються учні – прописує в браузері joinpd.com та вводить код авторизації. Таким чином він отримує доступ до сесії, яку запустив учитель.

Учитель може помістити вміст питання на основний слайд (який буде показаний на екрані проєктора), а потім налаштувати, як будуть відповідати учні (або що буде відображатися на їхніх екранах). Вміст який можна розмістити в основній області слайда: текст, список, зображення, Youtube.

Типи відповідей: перетягування (маркування відповіді), малюнок, текст, номер, вибір з кількох варіантів.

Всі інтерактивні технології можна використовувати на будь-якому уроці і його етапі, а також в інтегрованому курсі нової української школи. Де головною концепцією є сучасний учень і педагог-новатор.

Дані електронні освітні ігрові ресурси доцільно використовувати для інклюзивної освіти, тому що вони відповідають усім нормам для дітей з особливими потребами і висвітлені і формі гри «Граючись – навчатися». Тобто ці ресурси можна налаштувати на конкретних учнів, задовольняючи їхні потреби.

В Інтернеті можна знайти велику кількість додатків та платформ для сучасного навчання за допомогою інтерактивних технологій, які допоможуть зробити уроки цікавими та розвивати у дітей стимул до навчання. Впровадження даних технологій не є легкою справою навіть для досвідченого педагога і потребує ґрунтовної підготовки (підбір матеріалів, складання плану, ретельне вивчення індивідуальної особливості учнів і класу та ін.). Але той вчитель, який прагне розкрити свої здібності, таланти своїх учнів, навчити їх вчитися, знаходити істину, обов'язково буде шукати шлях вдосконалення своєї методики.

Отже, особлива цінність інтерактивного навчання в тому, що учні навчаються ефективній роботі в колективі. З іншого боку, інтерактивні методи навчання є частиною особистісно-зорієнтованого навчання, оскільки сприяють соціалізації особистості, усвідомлення себе як частини колективу, своєї ролі і потенціалу.

Висновки. Розглянута проблема потребує подальших досліджень та розробок, адже ефективність проведеного уроку значною мірою залежить від правильного застосування тієї чи іншої інтерактивної технології вчителем на кожному з етапів. Вчитель у процесі інтерактивного навчання виступає лише як інструктор і оцінювач здобутих учнями результатів. Основну діяльність учні виконують самостійно, спираючись на власний досвід взаємодії у групах, а також на свої вміння висловлювати власну думку, аналізувати думки своїх однокласників.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Міністерство освіти і науки України: офіційний веб-

сайт.URL:http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzhstandart/derj_standart_pochatk_new.doc

2. Митник О. Я. Підготовка майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра : теорія і практика. Монографія. Тернопіль :Мандрівець, 2009. 368 с.
3. Пометун О., Пироженко Л.Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: наук.-методичний посібник. К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти :підручник для студентів пед. фак. К.: Грамота, 2012. 504 с.
5. Біда О. Структура і методика інтерактивного уроку. *Початкова школа*. 2010. №7. С. 29.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376с.
7. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). К. : Райдуга, 2000. 62 с.
8. Коломієць Н.А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 Київ, 2009. 19 с.

СУТНІСТЬ І ЗАВДАННЯ ІННОВАЦІЙ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Прокопенко А. С.

*Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Шикиринська. О. В., кандидат педагогічних наук, доцент*

Вінницький державний педагогічний університет ім Михайла Коцюбинського, Україна

В статті дається визначення поняття "інновація", „інноваційні педагогічні технології". Розкриваються основні методологічні вимоги, яким повинна відповідати педагогічна інновація. Розглядаються переваги організації роботи учнів початкової школи у групах в контексті вимог реформи «Нова українська школа».

Ключові слова: *інновація, інноваційні педагогічні технології, сучасна українська школа.*

Слово «**інновація**» має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації **інновація** означає нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу [2, с.61]. Інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи і відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності. Таким чином, інноваційні педагогічні технології як процес – це «цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» (І. Дичківська). У значенні продукту діяльності визначимо інновацію як оригінальні, новаторські способи та прийоми педагогічних дій.

Дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове.

Актуалізує проблему інноваційного підходу до педагогічного процесу початкової школи реформа Міністерства освіти і науки «Нова українська школа». Одним із завдань зазначеної реформи є розвиток кожної дитини як неповторної індивідуальності, формування в учнів творчого потенціалу, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності, вміння самостійно ставити й вирішувати нові проблеми. Також згідно Концепції нової української школи, сучасні вчителі початкової школи мають орієнтуватися на: а) новий зміст освіти, що заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; б) потреби учня в освітньому процесі; в) наскрізний процес виховання, який формує цінності; г) педагогіку, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками [5, с.10].

Нова соціальна ситуація розвитку вимагає від дитини, яка приходить у перший клас, особливої діяльності – навчальної, якої поки що немає, вона повинна бути сформована у вигляді умінь вчитися. Саме це і є одним із специфічних завдань у роботі з дітьми молодшого шкільного віку. Головні труднощі, яка зустрічаються на шляху цього формування, - це мотив, з яким дитина приходить до школи, не пов'язаний із тією

діяльністю, яку вона повинна виконувати в школі. Вона бажає виконувати соціально значиму і соціально оцінювану діяльність, а в школі необхідна пізнавальна мотивація.

Таким чином, досить гостро постає проблема використання у початковій школі методів і прийомів, що допомагають адаптувати дітей до шкільного навчання, формувати навички самостійного здобуття нових знань, уміння мислити, робити висновки. Цього вдасться досягти, якщо відбудеться зміна уявлень про характер стосунків між учителем та учнем, утвердження стилю довіри, співробітництва та співтворчості. Цьому сприяє віра вчителя у творчий потенціал, здібності та можливості учня, урахування індивідуальних психічних та інтелектуальних особливостей кожного вихованця, опора на прагнення учня самовиразитися і самореалізуватися. Для цього потрібно, щоб учитель створював доброзичливу атмосферу на уроках, давав дитині висловлювати власні думки без оцінних суджень, забезпечував плюралізм думок і суджень, толерантність до поглядів інших під час творчої діяльності дитини та оцінки її результату, давав кожному учню право на помилку.

Саме цим і викликано впровадження інноваційних технологій у практику роботи сучасного педагога початкової школи. Автор методичного посібника «100 цікавих ідей для проведення уроку» Олена Миколаївна Ворожейкіна відносить до передових сучасних технологій:

- інтерактивні методи навчання;
- ігрові методи навчання;
- технологія концентрованого навчання;
- проектна технологія навчання;
- модульне навчання;
- індивідуально орієнтоване навчання;
- інтегроване навчання;
- проблемне навчання [1, с.25].

У своїй педагогічній практиці найбільш вдало мені вдається використовувати інтерактивні методи навчання, метод проектів та роботу в групах. До даної класифікації інноваційних технологій сучасні педагоги-новатори ще відносять інформаційно-комунікативні технології (ІКТ), та, зокрема презентації до уроків, які я також часто використовую у своїй педагогічній діяльності. Об'єм даної публікації дозволяє розглянути лише роботу в парах та групах. Найчастіше на уроках можна використовувати такі види роботи в парах:

- гра «Незнайко» (один учень читає, інший виправляє помилки);
 - «Інтерв'ю» (узяти інтерв'ю і визначити ставлення партнера до заданого тексту, статті і т. д.);
 - «Взаємні запитання» (протестувати та оцінити один одного);
 - «Щоденник подвійних нотаток» (проаналізувати разом проблему, вправу чи експеримент, сформулювати підсумок уроку чи серії уроків, дати відповіді на запитання вчителя)

Для організації роботи в парах використовую такий алгоритм:

1. Пропоную учням завдання (для невеликої дискусії чи аналізу ситуації).
2. Об'єднуючи учнів у пари, визначаю, хто з них буде говорити першим. Краще відразу визначити час на висловлення кожного в парі і спільне обговорення. Це допомагає досягти згоди щодо відповіді або рішення.
3. По закінченні часу на обговорення кожна пара представляє результати роботи, обмінюється своїми ідеями та аргументами з усім класом. За потребою це може бути початком дискусії або іншої пізнавальної діяльності.

Отже, співпраця в парах готує дітей для подальшої роботи в групах. Групова робота – це унікальна організація уроку в початковій школі. Вона забезпечує взаємодію між учнями і робить непрямым керівництво вчителя, який виступає організатором початку і кінця роботи: формулює завдання, спільну інструкцію по його виконанню, разом з учнями приймає участь у оцінюванні результатів. Етап спільного оцінювання допомагає формуванню самооцінки і самоконтролю молодших школярів. Дуже важливим є те, що оцінюється робота всієї групи, а не окремих учнів. Помилки дітей обговорюються лише в групі. Робота учнів перетворюється із індивідуальної діяльності кожного учня на співпрацю. Учні вимушені навчитися домовлятися швидко, не враховуючи особисті інтереси. Поступово учень починає відчувати клас частиною свого світу, він зацікавлений у підтриманні дружніх стосунків. Ця форма роботи має велике значення для формування самостійності молодшого школяра. Працюючи в команді, учень має можливість проявляти

ініціативу (вибрати завдання, поради, як організувати роботу); вчитися планувати свої дії, переконувати, нести відповідальність за себе і команду.

Список використаних джерел

1. Ворожейкіна О.М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 287 с.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене і виправлене / С.У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 522 с.
3. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
4. Мариновська О. Науково-методичний супровід освітніх інновацій / О. Мариновська // Освітні інновації та передовий педагогічний досвід в закладах освіти Івано-Франківської області : наук.-метод. зб. / упоряд. : З. Болюк, Р. Зуб'як, О. Мариновська та ін. ; за заг. ред. Болюк З., Мариновської О., Зуб'яка Р. – Івано-Франківськ : ОШПО, 2007. – С. 84–125.
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.

ПІДХОДИ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ЇХ ФОРМУВАННЯ В КУРСІ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Суюндукова Ю.І.

IV курс, факультет педагогіки та психології

Васютіна Т. М., кандидат педагогічних наук

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,

м. Київ

Анотація. У тезах охарактеризовано підходи до класифікації цінностей особистості у педагогічному досвіді, висвітлено різні напрями формування ціннісних орієнтацій у школярів (педагогічному, філософському, соціологічному, психологічному). Наведено «кодекс цінностей» сучасного українського виховання за О. Вишневським та коротко охарактеризовано дидактичні можливості інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для формування ціннісних орієнтацій в учнів 1-го класу.

Ключові слова: система цінностей, формування ціннісних орієнтацій, курс «Я досліджую світ».

Формування ціннісних орієнтацій доцільно розпочинати у дітей молодшого шкільного віку, оскільки саме у цей період відбувається становлення особистісних переконань. Здійснювати цю роботу слід в усіх видах освітньої діяльності, зокрема, під час інтегрованих уроків, які є важливим фактором творчої реалізації та самовираження особистості учня, що містить у собі значний потенціал для розвитку виховних цінностей та визначення життєвих пріоритетів. Саме інтеграція сприяє більш високому рівню засвоєння матеріалу, його повторенню, підвищує мотивацію навчання, активізує пізнавальну та пошукову діяльність, сприяє сприйняттю цілісної картини світу.

У дослідженнях багатьох педагогів і психологів зазначається, що найважливішим елементом внутрішньої структури особи, її духовного світу є ціннісні орієнтації, як форма відображення особистісних цінностей. Саме до виховання такої особистості і має бути підготовлений сучасний вчитель НУШ.

Ціннісні орієнтації і взагалі система цінностей передаються з покоління в покоління не біологічно, а соціально, тобто формуються всіма умовами життя людей і спрямованим виховним впливом з боку суспільства [1, с.27-31]. Для першокласників цим суспільством є школа.

Педагогічним аспектам формування ціннісних орієнтацій школярів присвячені праці О. Вишневського, І. Зязюна, О. Коберника, І. Кононова, В. Радула, О. Сухомлинської та інших; філософський аспект розкрито у працях С. Анісімова, І. Бокачева, М. Кагана,

В.Осовського, Л. Столовича, В. Тугарінова, Н. Чавчавадзе та інших; соціологічний - М. Вебера, І. Кона, А. Ручки та інших; психологічний - Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтєва, С. Максименка, В. М'ясищева, М.Рокича, В. Романця, С. Рубінштейна, В. Ядова та інших учених.

Види і класифікацію ціннісних орієнтацій досліджували: В.Н. Сагатовський, В. Мухіна, В.А. Караківський, та інші учені. В аксіології запропоновані різні варіанти їх класифікації. Так, Р. Ріккерт, один з родоначальників аксіології, поділяв усі цінності на шість класів: логічні (в наукових досягненнях), естетичні (у творах мистецтва), містичні (в культурах), релігійні, моральні, особистісні. Філософ і психолог Р. Мюнстерберг на початку ХХ ст. запропонував розрізняти два типи цінностей – життєві (наприклад, любов, щастя) і культурні (наприклад, поезію, музику), а в кожному з цих типів – логічні, естетичні, етичні та метафізичні цінності. Один з видатних німецьких філософів ХХ в. М. Шеллер вибудовував цінності в ієрархію: на нижчому її щаблі знаходилися цінності чуттєві ("приємні"), над ними – життєві, або вітальні ("благородні"), ще вищі – духовні, в тому числі естетичні ("прекрасні"), морально-правові ("справедливі"), гносеологічні ("істинні"), а на верхньому щаблі – релігійні ("святе") [6]. Французький аксіолог В. Гобрі виділив як основні чотири цінності: користь, красу, істину і добро.

У сучасній вітчизняній літературі з культурології свій варіант класифікації цінностей пропонує Б. Єрасов: 1) вітальні - життя, здоров'я, безпеку, добробут і т. д.; 2) соціальні - сім'я, дисципліна, працьовитість, підприємливість, багатство, рівність, патріотизм тощо; 3) політичні - громадянські свободи, законність, Конституція, світ та ін; 4) моральні - добро, любов, честь, порядність, повага до старших, любов до дітей і т. п. 5) релігійні - Бог, Святе Письмо, віра тощо; 6) естетичні - краса, стиль, гармонія та інші [3, с 341-346].

Одним із засобів формування ціннісних орієнтацій учнів 1-го класу є навчально-виховна діяльність вчителя та учнів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» за Типовою освітньою програмою під керівництвом О.Савченко. Даний курс якнайповніше спрямований на формування в першокласників системи цінностей. Адже, метою навчальної програми з предмету є ознайомлення молодших школярів із навколишнім світом у процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, що охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, формування ціннісних орієнтацій в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики.

Таким чином, у фаховій літературі існує чимало напрямів, за якими цінності характеризуються та класифікуються. Аналіз змісту предмету «Я досліджую світ», передбаченим Типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом О.Савченко, показав, що класифікацію цінностей Б. Єрасова можна вважати базовою у процесі його конструювання авторами. Переконані, що формуванню ціннісних орієнтацій в учнів 1-го класу сприятиме чітко розроблений зміст, раціональний добір і поєднання методів навчання вчителем у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Список використаних джерел

1. Бутковська Т.В. Проблема цінностей у соціалізації особистості // Цінності освіти і виховання : Науково-метод. зб. / О.М. Павліченко (упор.); за ред. О.В. Сухомлинської, П.Р. Ігнатенко, Р.П.Скульського.- К. , 1997.- С.27-31.)
2. Державний стандарт початкової освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2018/03/5a8de25e1504c877583228.doc>
3. Єрасов Б. С. Соціальна культурологія / Б. С. Єрасов. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 591 с.
4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О.Савченко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5b5/9bf/2f0/5b59bf2f0e5f0486065163.pdf>
5. Харчев В.Г. Ценностные ориентации личности // Социальная структура И.: Наука – 1983, с.16-24
6. Шеллер, М. Положення людини в Космосі // Проблема людини в західній філософії. - М., 1989.

Психолого-педагогічні та соціальні умови формування особистості молодшого школяра в гірському середовищі

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ ГІРСЬКИХ РЕГІОНІВ УКРАЇНСЬКИХ КАРПАТ

Гулюк С. І.

IV курс, Педагогічний факультет

Ткачук О. В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті зроблено спробу аналізу підручників з читання для учнів 3 класу на наявність в них текстів на розвиток комунікативних умінь учнів. Особливо акцентовано увагу на особливості формування високої мовної культури в учнів гуцульської школи. Розглянуто проблему діалектизмів, як засобу для розширення словникового запасу учнів та розвитку їх мовлення у процесі засвоєння лексичного значення слова.

Ключові слова. Гірська школа, комунікативна компетенція, комунікативні вміння, молодший школяр, діалектна лексика, гуцульський діалект.

Постановка проблеми. Головним завданням вивчення української мови є навчити учнів спілкуватися рідною мовою у різноманітних життєвих ситуаціях. Досконале володіння рідною мовою забезпечує формування національної свідомості, світогляду учнів та сприяє становленню особистості як людини. Тому однією з актуальних проблем української національної школи в цілому та гуцульської зокрема є формування в учнів високої мовної культури.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема мовленнєвої освіти широко досліджується А. Богуш, М. Вашуленком, В. Костівим, Н. Бібік, Н. Денисовою, І. Зімнею, О. Савченко, А. Хуторським, В. Краєвським. На необхідності зважати на місцеві говірки під час формування комунікативних умінь учнів неодноразово наголошували у своїх працях К. Д. Ушинський, М. Т. Доленко, О. А. Дорошенко, К. Я. Климова, С. Х. Чавдаров, Л. М. Симоненкова, О. М. Євтушок [3]. Численні дослідження з проблем комунікативного розвитку школярів доводять, що саме молодший шкільний вік є найбільш сприятливим періодом для розвитку комунікативних умінь, навичок і здібностей.

Незважаючи на те, що багато мовознавців зверталися до проблеми розвитку комунікативних умінь учнів початкових шкіл гірських регіонів Українських Карпат, досі залишається чимало не з'ясованих питань, зокрема формування високої мовної культури в учнів гуцульської школи тощо.

Мета статті: аналіз підручників з читання для учнів 3 класу на наявність в них текстів на розвиток комунікативних умінь учнів початкових шкіл гірських регіонів Українських Карпат.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що мовні і мовленнєві знання, які отримують учні у початковій школі, є не самоціллю, а важливим підґрунтям і засобом формування комунікативної компетенції.

Комунікативну компетенцію молодшого школяра становить ряд комунікативних умінь, формування яких здійснюється на уроках мови і читання. Уміння декламувати перед класом, виразно читати з книги, листка, бути активними у процесі інсценізації фрагментів художніх текстів, програвати діалоги, вільно включатися у розмірковування з приводу прочитаного, у дискусійні ситуації - все це комунікативні вміння, які формуються і розвиваються на уроках читання.

Отже, необхідною умовою формування гармонійно розвиненої особистості є озброєння її комунікативними вміннями й навичками вільного володіння всіма засобами літературної мови [2].

Навчаючи дітей українського нормативного мовлення, важливо врахувати, що в різних регіонах України побутують відхилення від літературної мови.

Кожна мова характеризується наявністю територіальних відгалужень — наріччя, діалектів, говірок. На території України функціонують три наріччя (північне, південно-західне, південно-східне), у межах яких виділяють говори і говірки [5].

Діалектне мовне середовище безпосередньо впливає на формування і розвиток мовленнєвої діяльності дітей [3].

Особливість Карпатського регіону – у його мовній характеристиці. Гуцульський діалект – це один із найдавніших діалектів української мови.

Вивчення рідної мови в умовах гуцульської школи має специфічні особливості. Ці особливості стосуються всіх аспектів гуцульської культури: мови, звичаїв, традицій, господарської діяльності, організації їх побуту тощо.

Самобутність гуцульського побутового діалекту зумовлює певну його відірваність від української літературної мови. Певний відрив гуцульського говору від літературної мови призводить до того, що на побутовому рівні він значною мірою недоступний для розуміння не тільки українцеві зі Східної, Південної чи Наддніпрянської України, але й галичанину, мова якого також вкрай насичена діалектизмами. Тому вивчення літературної української мови в умовах гуцульської школи повинно посідати особливе місце [3].

Розвивати комунікативно-мовленнєві здібності учнів гірських регіонів можна лише створюючи на кожному уроці умови для спілкування: складання монологів, діалогів, полілогів на різні теми, з різною метою.

Звичайно, тексти підручників з «Літературного читання» є одним із засобів розвитку комунікативних умінь учнів. Аналізуючи підручник «Літературне читання» для 3 класу 2014 р. Віри Науменко, ми помітили, що у ньому лексика у переважній більшості нормативна, проте трапляються місцеві слова-відповідники до літературних назв предметів чи явищ.

Проаналізувавши використання діалектної лексики південно-західного наріччя у текстах читанки для 3 класу, ми виявили, що майже весь текст підручника наповнений діалектизмами південно-східного наріччя. Це зумовлено тим, що в основному використовують тексти письменників Центральної та Східної України. Ось декілька прикладів:

«*Бо затягне з головою **трясовиця** мохова...*»[5, с. 72];

«*...срібло-злото скрізь **ряхтить**...*»[5, с. 72];

«*...і ведмеді ходять дибки в рукавичках, **жупанках**.*»[5, с. 72];

«*І панував над ними дикий **Коструб**, що блукав по непролазних **нетрях** із товстим **костуром**...*»[5, с. 86].

Тому для роботи над діалектними словами у мовленні школярів потрібно знайти раціонально-ігровий і науково обґрунтований підхід. Першим кроком у цьому напрямі – створення тематичного словничка місцевих слів. Зібрану діалектну лексику вчитель може систематизувати за такими тематичними групами: «*Предмети побуту, господарської діяльності, знаряддя праці*», «*Тваринний і рослинний світ*», «*Зовнішність людини, одяг, прикраси*», «*Риси характеру*», «*Родинні зв'язки, вид спільної діяльності*», «*Явища природи*», «*Страви*» тощо.

Усі тематичні групи бажано записати за алфавітом. Такий словничок допоможе вчителям краще зорієнтуватися в діалектній лексиці, полегшить підготовку до розмови з учнями на уроці, стане основою для укладання лексичних вправ [1].

У роботі з діалектизмами в мовленні учнів доцільно застосовувати вправи на пояснення значень слів (за допомогою тексту, малюнків, фотографій), синтетичні вправи на добір відповідника з літературної мови до діалектизму. Ефективними є вправи на знаходження діалектного слова у синонімічному ряді.

Оскільки в чинних підручниках для початкової школи зовсім не представлено вправ, спрямованих на формування комунікативної компетентності учнів початкових класів в умовах діалектного середовища, пропонуємо кілька вправ, адресованих молодшим школярам початкових класів гірських регіонів Українських Карпат:

1. *Розгляньте малюнки, на яких зображено предмети. Під кожним предметом записано його діалектну назву. Доберіть до кожного діалектного слова пояснення, користуючись допоміжними матеріалами.*

Вілошнік, гребльонка, козилок, пупашка, бабайка, буба, бегун, горшечня, хляпанця, голощак, серпа, мішанка, заколотка, няврати, вгразнить, хляпавка, резиняки, трепи, сояшник, живульки, верейка, зімухи, кожух. Пояснення: рогач, пристрій для збирання чорниць, старе взуття, соняшник, руді мурахи, великий горщик, зимові яблука, велика кількість попелиць, кашкет, брунька, страховисько, зерно гороху, пристрій за допомогою якого вчать дітей ходити, гончарня, відлига, ожеледь, юшка, салат, підлива, набридати, торкнутися болючого місця, балакун, гумові чоботи.

2. *Користуючись малюнками, поясніть значення слів:*

Заву́шниці, занаву́шниці, ку́льчики (сережки); довба́ч, живна́ (дятел); лишки, капусте́лія (айстри); бо́н'дю́р, черногуз, боц'юк, бусько́, бусол (лелека).

3. У поданому уривку підкреслити діалектні слова, дописати до них три – чотири пари подібних слів, що ви чуєте у вашому місті (селі).

Чудесні барви

...А є ще риси мови, що звуться діалекти:

це говори місцеві на дещо інший лад.

На Київщині (в Літках) взуття зовуть обувка,

А огірок звичайний в Чернігові – гурок,

А кошик на Поліссі (в Іванкові) – кошувка,

і назви, і вимова різняться що не крок.

Раз якось на базарі професор із столиці

Заговорив із дідом, що ягоди привіз:

- То, значить, на Поліссі вродили полуниці?

Я бачу, ви з-над Снові, із хутора Рогіз.

Дід витріщає очі – і як це може бути?

- То ви з Рогозу родом? Мо, інженер? Поет?

- Та ні, я просто знаю, як де говорять люди:

Прислухуюсь до мови – і в цьому весь секрет.

Д. Білоус

4. Прослухайте уривок із казки «Вовк і семеро козенят» братів Грім. Учитель зачитує текст, відтворюючи особливості говірки Гуцульщини. Чи правильно звучали слова у тексті?

Прослухайте уривок іще раз. Учитель читає текст частинами. Діти під час читання виправляють орфоепічні помилки, правильно вимовляючи слова.

Прочитайте уривок. Учні читають текст, дотримуючись орфоепічних норм літературної мови.

Виконайте звуко-буквений аналіз слів: вернеться, дітоньки, відімкніть.

5. Гра «Підбери синонім»

х	у	д	о	б	а				
	л	і	с	о	в	и	к		
		п	а	р	у	б	о	к	
ч		а	к	л	у	н			
к	а	п	е	л	ю	х			
м		а	в	к	а				
		с	т	е	ж	к	а		

5. Маржинка.
6. Щезник.
7. Легінь.
8. Мольфар.
9. Крисаня.
10. Нявка.
11. Плай.

6. Дібрати до поданих діалектних слів літературні відповідники

Жовнір (1), керниця (2), коц (3), кошуля (4), ногавиці (5), митка (6), ожіг (7), тупиця (8), фамілія (9), фая (10), пироги (11), ринка (12).

Для довідок:

Буря (10), вареники (11), ганчірка (6), каструля (12), ковдра (3), кочерга (7), криниця (2), сім'я (9), сокира (8), солдат (1), сорочка (4), штани (5).

Таким чином, опрацювання діалектизмів є невід'ємною частиною словникової роботи у початкових класах. При цьому в умовах діалектного мовленнєвого оточення традиційні методи і прийоми розкриття лексичного значення слів набувають нових відтінків – максимального наближення до народних джерел, до родини учнів.

Висновок. Проаналізувавши підручник з «Літературного читання» для 3 класу, можна зробити висновок, що в ньому не завжди достатньо текстів, спрямованих на розвиток комунікативних умінь учнів початкових шкіл гірських регіонів Українських Карпат. Тому процес формування всебічно розвиненої особистості вимагає творчого підходу. А для цього потрібно підвищувати мовленнєву вправність учнів, включаючи до

уроку вправи, які тренують учнів правильно висловлюватися в різних ситуаціях, граматично правильно використовуючи мовні та мовленнєві одиниці.

Список використаних джерел

1. Гірська школа Українських Карпат: науково-методичний журнал. №12-13. Ів.-Франківськ: Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2015. 299с.
2. Лосюк П. Хрестоматія з гуцульщинознавства. Косів: Снятин, 2001. С. 34-37.
3. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів За наук. ред. М. С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2012. 364 с.
4. Наumenко В.О. Літературне читання : укр. мова для загальноосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою : підруч. для 3 го кл. загальноосвіт. навч. закл. К. : Генеза, 2014. 176 с.
5. Ющук І. Українська мова. К.: Либідь, 2003. 640с.

Компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу початкової школи

ГРАФІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ

Галенков Д.

*2 курс II рівня вищої освіти, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Степанюк К.І., кандидат педагогічних наук, доцент
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ*

Анотація. Робота присвячена проблемі формування графічної компетентності молодших школярів.

Визначені поняття «графічна грамотність» як складова графічної компетентності. Подано аналіз формування комплексу креслярсько-графічних умінь за класами, що виступають компонентами графічної компетентності молодших школярів.

Ключові слова: графічна грамота, графічна компетентність, графічна підготовка, креслення.

В умовах реформування освіти поряд із словесними великого значення набувають графічні засоби передачі інформації: технічні креслення, схеми, рисунки, знакові моделі, криптограми що засвідчує зростання питомої ваги мисленнєвих операцій, пов'язаних зі сприйняттям різноманітної інформації, вираженої графічною мовою, її усвідомленням та уявним оперуванням, у більшості галузей практичної діяльності людини. Мова графічних зображень усе більше поширюється в процесі вивчення багатьох предметів у закладах загальної середньої освіти, оскільки графічна підготовка учнів є складником їхньої політехнічної освіти, що сприяє раціональному засвоєнню елементів техніки, допомагає глибше виконати будову об'єктів і засобів праці, які не можна спостерігати безпосередньо.

Трудове навчання в початковій школі закладає фундамент графічної підготовки учня, формуючи графічну компетентність для передачі набутої інформації.

Графічна грамота – це сукупність елементів навчання, спрямованих на вироблення в учнів умінь створювати й читати різні графічні зображення, переходити від об'єктів і процесів різного роду до їх графічних зображень і від графічних зображень до об'єктів і процесів [1, с. 56].

Під поняттям «графічна грамота молодших школярів» розуміють первинні умінь читати й виконувати зображення чого-небудь рисками та лініями на площині, що є значно вужчим від загальноприйнятого, тому його можна розглядатися лише як елемент графічної грамоти.

Графічна компетентність молодших школярів формується під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (1 клас), у процесі опанування природознавством, математикою, образотворчим мистецтвом тощо. Високий рівень сформованості означеної компетентності створює передумови для до майбутньої практичної діяльності, сприяє здобуттю технічних знань.

У праці О. Хохліної запропоновано таку організацію діяльності молодших школярів з практичного використання знань на уроках трудового навчання [4], яку можна впроваджувати під час навчання читання й виконання креслень.

Зокрема рекомендовано застосовувати вправи та дидактичні ігри, а також урахувати такі елементи: у логічній послідовності розкласти зразки, малюнки, картки, креслення; до зразків, малюнків, карток, креслень дібрати словесні визначення; до словесних визначень дібрати зразки, малюнки, картки, креслення; виокремити складові елементи (геометричні форми) зразків, малюнків, карток, креслень; визначити розбіжності між елементами (геометричними формами) зразків, малюнків, карток, креслень; виконати малюнок окремих елементів зразків, малюнків, карток, креслень; установити порядок виконання та накреслити окремі елементи зразків, малюнків, карток, креслень.

Коротко розглянемо, формування яких саме знань, умінь і навичок складає основу графічної компетентності.

За програмою Нової української школи у першому класі недостатньо не передбачено вивчення «графічної грамоти», що є підставою для наступного корегування змісту графічної підготовки молодших школярів.

У першокласників виробляють переважно підготовчі вміння й навички з креслярсько-графічної грамоти. Діти вчаться виконувати розмітку за допомогою шаблону, а також лінійки, яку використовують тільки у функції направляючого інструмента, а не вимірювального. Учні засвоюють прийоми чіткого й правильного виконання цієї роботи: навчаються утримувати шаблон рукою, не зрушуючи його під час розмітки, обводити точно по контуру, проводити прямі лінії по лінійці між двома точками або приклавши лінійку до краю прямокутного аркуша.

У другому класі передбачено належне засвоєння прийому побудови прямокутника за допомогою лінійки від двох прямих кутів. У цьому випадку роботу школярів пов'язано з аналогічними математичними завданнями, однак спосіб побудови прямокутника інший. На уроках математики учні будують прямокутники на папері в клітину, де накреслено спрямовуючі лінії, а тому є і прямі кути, на сторонах яких залишається тільки відкласти відрізки потрібної довжини. У процесі побудови прямокутника на нелінованому папері потрібно самостійно подбати про те, щоб усі кути прямокутника були справді прямими, що можливо лише під час використання спеціального способу побудови [2].

У цій роботі важливо навчити другокласників прикладати лінійку до аркуша, точно й правильно встановлюючи її для роботи (нульова відмітка точно збігається з краєм аркуша, а саму лінійку точно спрямовано уздовж іншого краю). Важливо навчити дітей ставити під час розмітки точки відповідно до креслення або ескізу деталі, позначаючи не тільки контури, а й місця згинів, надрізів точно на потрібній відстані.

Третьюкласники засвоюють прийоми побудови розгортки і деталей виробів за допомогою циркуля. Вони навчаються не тільки креслити коло заданого розміру, але й використовувати циркуль для більш точних побудов: ділити коло на рівні частини, відкладати відрізки потрібної довжини. Окрім цього, у третьому класі школярів навчають будувати прямокутник на аркуші неправильної форми з використанням кутника. Усі нові прийоми й види робіт потрібно спочатку правильно сформулювати й надійно закріпити. Наприклад, у процесі виконання такої вправи «Розглянь вироби. На основі якого геометричного тіла їх виготовлено?» [3, с. 120].

Пригадай, як накреслити за допомогою циркуля півколо. Яку деталь треба додати до креслення, щоб отримати розгортку об'ємної форми? Подумай, яку іграшку на цій основі ти хочеш зробити?

У четвертому класі учні не засвоюють принципово нових способів роботи або інструментів з креслярсько-графічної грамоти; їхню діяльність спрямовано на поглиблення й удосконалення раніше здобутих знань і умінь. Ці завдання більш складні, вимагають від учня більш високого рівня абстрагування та вміння уявної реконструкції предмета. Наприклад.

1. Придумай і намалюй ескіз підставки під олівці на основі куба. Які накладні деталі будуть її прикрашати.

2. З'єднай лінією кожен модель коробочки з її розгорткою.
3. Накресли розгортку коробки з кришкою на папері в клітинку. (1 клітинка дорівнює 1 см)

Практичні креслярсько-графічні прийоми роботи в четвертому класі також більш складні, оскільки вимагають більш високої точності в розрахунках і побудовах.

З огляду на вищесказане слід зазначити, що багато важливих графічних знань та вмінь на сьогодні формують відокремлено на різних уроках. Трудове навчання в початкових класах спрямовано на формування вміння самостійно виконувати трудові завдання, розв'язувати елементарні технічні завдання, складати найпростіші креслення. Основою успіху молодших школярів у розв'язанні цих завдань є виховання в них елементів творчого технічного мислення, вироблення навичок самостійного використання набутих знань та вмінь на практиці, формування уміння узагальнювати способи розв'язання різноманітних практичних завдань. Як бачимо, на уроках трудового навчання потрібно забезпечити єдність розумових та практичних дій молодших школярів, одним із ланцюжків якої може бути графічна грамота учнів, оскільки процес виконання й використання креслення перетворюється на складник загальної роботи з будь-яким виробом.

Список використаних джерел

1. Методика трудового навчання та художньої праці: навч. посіб. Вид. 2-ге перероб. і доп. / Алла Крамаренко, Катерина Донських. Донецьк: Ноулідж, 2010. 285 с.
2. Сидоренко В. К., Котелянець Н. В. Трудове навчання: підруч. для 2 кл. Харків: Сиція, 2012. 128 с.
3. Сидоренко В. К., Котелянець Н. В., Агєєва О. В. Трудове навчання: підруч. для 3 кл. Харків: Сиція, 2013. 128 с.
4. Хохліна О. Формування діяльності в процесі трудового навчання молодших школярів / Початкова школа. 2000. № 8. С. 51–52.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я»

Гринда Н.Я.

II курс магістратури, Педагогічний факультет

Глійчук Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

У статті розкрито особливості формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів у процесі вивчення курсу «Основи здоров'я». Виявлено, що формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у навчальному процесі початкової школи здійснюється на основі оволодіння ними знаннями про здоров'я та безпеку, практичними навичками здорового способу життя і безпечної поведінки, виховання ціннісного ставлення до життя та здоров'я.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язбережувальна компетентність, навчальна діяльність, молодші школярі.

Настанова на збереження і зміцнення здоров'я, здоровий спосіб життя ефективно формується лише у результаті цілеспрямованого педагогічного впливу. Звідси починати формування здоров'язбережувальної компетентності особистості важливо ще зі школи, адже це єдина структура, через яку «проходить» усе населення країни. Саме цілеспрямоване систематичне навчання і виховання дозволяють ефективно здійснювати цей процес, а отже, роль школи у збереженні і зміцненні здоров'я дітей є визначальною [3, с. 5]. Так, Законом України «Про загальну середню освіту» визначено, що серед завдань загальної середньої освіти чільне місце посідає виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів (ст. 5), а загальноосвітній навчальний заклад повинен забезпечувати безпечні і нешкідливі умови навчання, режим роботи, умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я учнів (ст. 22) [2].

Нормативно-правовими документами, що визначають вимоги до загальноосвітньої

підготовки учнів, встановлюють обов'язковість предмета і кількість годин на його вивчення, розкривають зміст і результати навчання, а також містять рекомендації щодо його викладання є: Державний стандарт початкової загальної освіти; Базовий навчальний план, який слугує основою для розробки типових навчальних планів для різних типів загальноосвітніх навчальних закладів; навчальні програми з предметів.

Державний стандарт початкової загальної освіти ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової освіти. Державним стандартом передбачено формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів шляхом набуття учнями навичок збереження, зміцнення, використання здоров'я і дбайливого ставлення до нього, розвитку особистої фізичної культури. Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання таких завдань:

- формування в учнів знань про здоров'я, здоровий спосіб життя, безпечну поведінку, фізичну культуру, фізичні вправи, взаємозв'язок організму людини з природним і соціальним оточенням;

- розвиток у дітей активної мотивації дбайливо ставитися до власного здоров'я, займатися фізичною культурою, удосконалювати фізичну, соціальну, психічну і духовну складові здоров'я;

- виховання у молодших школярів потреби у здоров'ї, що є важливою життєвою цінністю, свідомого прагнення до ведення здорового способу життя;

- набуття учнями власного здоров'язбережувального досвіду з урахуванням стану здоров'я;

- використання у повсякденному житті досвіду здоров'язбережувальної діяльності для власного здоров'я та здоров'я інших людей [1].

Здоров'язбережувальна компетентність молодших школярів формується на міжпредметному рівні за допомогою предметних компетенцій з урахуванням специфіки навчальних предметів і пізнавальних можливостей учнів. Вона формується шляхом вивчення предметів освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» і передбачає оволодіння учнями відповідними компетенціями. Її головною метою є розвиток фізичних, соціальних, психічних, духовних якостей особистості, формування життєзберігаючої і фізичної культури; підготовка учнів до повноцінного життя у постійно змінюваному навколишньому середовищі. З урахуванням мети і завдань зміст освітньої галузі визначається за такими змістовими лініями: «Здоров'я» і «Фізична культура».

Освітній процес початкової школи містить великі можливості для розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів, забезпечує вивчення значної кількості навчального матеріалу щодо здоров'я людини, його формування, збереження і зміцнення. Аналіз змісту навчальних програм дає підстави зробити висновок, що найбільше відомостей про здоров'я та здоровий спосіб життя діти отримують під час вивчення навчального курсу «Основи здоров'я». Його метою є формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на основі оволодіння ними знаннями про здоров'я та безпеку, практичними навичками здорового способу життя і безпечної поведінки, виховання ціннісного ставлення до життя та здоров'я, сприяння їх фізичному, психічному, соціальному і духовному розвитку.

Зміст програми для кожного класу структурується за такими розділами: здоров'я людини (передбачає формування цілісного уявлення учнів про здоров'я, безпеку і розвиток людини та їх взаємозв'язок із способом життя і навколишнім середовищем); фізична складова здоров'я (спрямовано на вивчення чинників, що впливають на фізичне благополуччя дитини); соціальна складова здоров'я (присвячено вивченню чинників, що впливають на соціальне благополуччя людини та правил безпечної поведінки у навколишньому середовищі); психічна та духовна складові здоров'я (містить інформацію про чинники, які впливають на емоційний, інтелектуальний та духовний розвиток учня, профілактику шкідливих звичок, розвитку позитивної самооцінки, навичок критичного мислення і уміння приймати рішення) [4].

Аналіз програм з «Основами здоров'я» для учнів 1-4 класів показав, що вивчення навчального матеріалу дає змогу учням розширити знання про здоровий спосіб життя та закріпити уміння й навички щодо особистої гігієни, загартування та профілактики захворювань, запобігання травматизму, безпеки життєдіяльності. Так, у першому та другому класах відповідно до програми ця діяльність здійснюється за темами: «Здоров'я та його ознаки», «Порушення здоров'я (травми, захворювання) та їх профілактика», «Щоденне піклування про своє здоров'я», «Правила особистої гігієни», «Харчування і

здоров'я», «Фізичні вправи і загартовування», «Піклування про здоров'я в сім'ї», «Правила безпечної поведінки у школі», «Здоров'я і хвороби», «Профілактика захворювань», «Навчання і відпочинок», «Культура харчування», «Фізичні вправи і здоров'я», «Правила і процедури загартовування», «Надання першої допомоги при забиттях, порізах, подряпинах, укусах комах» тощо.

У третьому й четвертому класах формування здоров'язбережливих умінь і навичок здійснюється відповідно до тем: «Показники здоров'я і розвитку дитини», «Чинники, що впливають на здоров'я», «Здоровий спосіб життя», «Профілактика інфекцій, що передаються контактним і повітряно-крапельним шляхом», «Охайність та особиста гігієна», «Вибір продуктів харчування», «Вплив комп'ютерних ігор на психічне і фізичне здоров'я дітей», «Характер і здоров'я», «Профілактика емоційного перенапруження», «Цінність і неповторність життя і здоров'я людини», «Цілісність здоров'я: взаємозв'язок фізичної, соціальної, психічної і духовної його складових», «Чинники здоров'я», «Збалансоване харчування», «Вітаміни та їх значення для здоров'я», «Значення води для життя і здоров'я людини», «Вплив рухової активності на розвиток організму», «Профілактика порушень зору, слуху, опорно-рухового апарату», «Повітря, його значення для здоров'я» та ін.

Отже, здоров'язбережувальна компетентність є широким поняттям, яке включає в себе знання, уміння, навички, життєвий досвід, цінності, інтереси, які учень самостійно реалізує і використовує в певній життєвій ситуації. Саме тому формування життєвих навичок базується на знаннях і вміннях, які у процесі навчальної діяльності формують ставлення дитини, тобто її погляди, уявлення, переконання, оцінки, очікування, мотивації тощо. Ставлення зумовлюють певні дії або реакції учня, формують його здатність використовувати набуті знання і вміння у різноманітних життєвих ситуаціях. Вищезазначене підкреслює необхідність формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів у навчальному процесі початкової школи.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/
2. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
3. Основи здоров'я : книга для вчителя / Л.С.Ващенко, Т.Є.Бойченко. – К. : Генеза, 2005. – 240 с.
4. Основи здоров'я. Програми для 1-4 класів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/57060/>

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ

Дресвянникова А.

1 курс магістратури, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Степанюк К. І., кандидат педагогічних наук, доцент

Бердянський педагогічний університет

м.Бердянськ

Анотація . Робота присвячена аналізу теоретичних аспектів формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах Нової української школи. Охарактеризовані нові шляхи реформування освіти та виховання молодших школярів. Також зазначено необхідність соціалізації, соціального середовища, соціального та морального виховання для розвитку особистості молодших школярів. Описано необхідність впровадження ІКТ у сучасній освіті.

Ключові слова: соціалізація, компетентність, соціальна компетентність, соціальне середовище, соціальне виховання, моральне виховання, медіасоціалізація, кіберсоціалізація.

Соціально-економічні перетворення зумовлюють значні зміни в освітньому просторі: впроваджуються нові освітні галузі, інноваційні освітні й виховні технології,

створюють інноваційні моделі закладів загальної середньої освіти, модернізується зміст освіти.

Реформування змісту освіти в початковій її ланці спрямовано на формування й розвиток в здобувачів освіти ключових соціальних, інформативних, комунікативних та інших компетентностей, їхньої самостійності та активності в пошуках нового творчого потенціалу.

Саме такий напрям визначений у Концепції «Нова українська школа». Наразі особливого значення набуває формування соціальної компетентності молодших школярів, оскільки сформованість соціальних умінь значною мірою визначає успішність у майбутній життєдіяльності.

З огляду на це в психолого-педагогічних дослідженнях виокремився новий напрям наукових пошуків, пов'язаний із поняттями «соціалізація», «компетентність», «соціальна компетентність» та взаємопов'язаних із ними понять, а саме «соціальне середовище», «соціальне виховання», «моральне виховання» та ін.

Під «соціальним середовищем» розуміється: 1) складне багаторівневе утворення, конкретний прояв суспільних стосунків, що мають місце у суспільстві, у якому живе і розвивається особистість; 2) сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, які впливають на її поведінку і свідомість. Існування соціального середовища є обов'язковою та необхідною умовою соціалізації особистості. Саме соціальне середовище і його компоненти: політичний, соціальний, духовний впливають на формування певних очікувань щодо поведінки особистості [2, с. 247].

Із вдосконаленням ІКТ та активним застосуванням їх для у всіх галузях суспільства виникли нові терміни, такі як «медіасоціалізація» та «кіберсоціалізація». А. В. Тадаєва [3, с.29] звертає увагу на те, що завдяки медіа можна візуалізувати соціальний досвід та соціальні цінності у вигляді інформації, даних. У сучасному інформаційному просторі користувачі можуть не тільки використовувати медіатексти, а й створювати їх, спілкуватися з іншими, застосовуючи технічні засоби [3, с.29]. Дослідниця зазначає, що в інформаційному суспільстві істотно змінюється уявлення про соціалізацію, однією з провідних моделей цього процесу постає – медіасоціалізація, тобто соціалізація в медіа середовищі. Медіасоціалізація означає, що крім традиційних агентів, інститутів та факторів соціалізації активно втрутився ще один чинник – медіа [3, с.28].

Не менш важливим є висловлення, щодо «кіберсоціалізації» зроблене у дослідженні А. В. Тадаєвої [3, с. 30]. Вона наголошує, що «кіберсоціалізація» є новою складовою процесу медіасоціалізації людини саме в інформаційному суспільстві, що зумовлена появою мережі Інтернет.

Поряд із терміном «соціалізація» постає поняття «соціальне виховання», що в Українському педагогічному енциклопедичному словнику визначено як «складний і суперечливий процес входження, включення та адаптації підростаючого покоління в життя суспільства у всьому його різноманітті. Соціальне виховання здійснюється стихійно (через народну педагогіку) чи цілеспрямовано (через спеціально організований вплив і взаємодію навчальних закладів і сім'ї, різних виховних інститутів) [1, с. 434].

Підсумовуючи викладене вище, відзначимо, що педагоги, практичні психологи, соціологи та соціальні педагоги одноставні у тому, що саме період навчання в початковій школі є важливим для соціалізації дитини, оскільки відбувається зміна її ролі у суспільстві, виникає потреба соціальної взаємодії й підтримки дорослих та однолітків. Тому важливим є створення сприятливих умов і спрямування виховних заходів, саме на формування соціальної компетентності молодших школярів. Отже, формування соціальної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти потрібно розпочинати з молодшого шкільного віку, тому, що саме в цей період відбувається соціальне становлення особистості.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне, 2011. 552 с.
2. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / за ред. І. Д. Звереві. Київ, 2008. 336 с.
3. Тадаєва А. В. Соціально-педагогічний супровід соціалізації молодших школярів в сучасному інформаційному просторі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / Харківська державна академія культури. Харків, 2016. 258 с.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ ХВИЛЬОВИХ ЗАНУРЕНЬ УПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Іщук І.

*І курс магістратури, факультет педагогіки та психології
Васютина Т. М., кандидат педагогічних наук
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. В тезах охарактеризовано досвід використання хвильових занурень у теорії та практиці сучасної початкової школи. Висвітлюються проблеми організації цього виду діяльності з молодшими школярами, можливості їх застосування в умовах запровадження нового Державного стандарту початкової освіти та Концепції «Нова українська школа». Проведено аналіз змісту окремих хвильових занурень через призму інтеграції та проектної діяльності. Дано характеристику хвильовим зануренням та особливостям їх організації засобом проектів на прикладах.

Ключові слова: хвильові занурення, проектна діяльність, інтеграція.

У зв'язку з реформуванням системи освіти, перед педагогами постають нові завдання, які спрямовані на створення оптимальних умов для розвитку кожної дитини, орієнтацію не на заучування, а на формування в учнів здатності самостійно осмислювати навколишню дійсність, вміння швидко знаходити необхідне рішення, використовуючи для цього пошукові методи, користуючись великою кількістю різноманітних джерел інформації [1].

Для виконання ідей Концепції НУШ досить поширеним у сучасній початковій школі є здійснення освітнього процесу за допомогою так званих «хвильових занурень». Аналіз інформаційних джерел, зокрема, публікацій Міжнародного освітнього центру INSIGHT, дозволив нам встановити, що хвильові занурення – це один із навчальних підходів, що базується на засадах інтеграції та проектної діяльності, і передбачає вивчення предметів в межах однієї теми впродовж місяця [2]. Так, занурення, за задумом педагогів (Л. Фісунова та ін.) сприятимуть тому, що учні отримають цілісне уявлення про світ – адже вивчають явища з точки зору різних наук та вчаться вирішувати реальні проблеми за допомогою знань із різних дисциплін.

Як зазначає Л. Фісунова, метою хвильових занурень є орієнтація на учня та нова, висока якість викладання. Завдяки цьому підходу учень активнотичний до перебігу навчального процесу та залучений до співтворчості як із вчителем, так і з командою однокласників. За допомогою цього методу вчитель має можливість допомогти дітям виявити оригінальне мислення й самореалізуватися, навчити школярів співпрацювати, а не конкурувати [2].

Хвильові занурення сприяють комплексному сприйняттю теми, що дозволяє урізноманітнити види і форми діяльності учнів, дотримуючись обраної теми. Кожна хвиля триває місяць, та впродовж цього часу всі навчальні предмети поєднанні між собою однією наскрізною темою, тобто відбувається фактично інтегроване вивчення теми, яке вкладає в рамки проекту.

Метою організації хвильових занурень має стати не просто пошук правильних відповідей на запитання, поставлені вчителем, а усвідомлення проблеми, з'ясування причин її виникнення і, нарешті, пошук шляхів розв'язання. Хвильове занурення завершується презентацією результатів проекту, яку діти презентують наприкінці кожного місяця. У процесі створення проекту учень отримує досвід, необхідний для його подальшого розвитку, як індивідуальності. Організація навчально-виховного середовища є одночасно інформаційним, різнобічним, комплексним і тематичним, динамічним і варіативним, близьким до дитячого сприймання. Вона сприяє розвитку пізнавальної активності учнів, адже на «хвильових» уроках якісніше застосовуються новітні технології, інструменти й цифрові ресурси, ігрові практики, методики для розвитку критичного мислення.

Як вже було зазначено, хвильові занурення базуються на проектній діяльності. А проект – це буквально «кинутий вперед» прообраз якогось об'єкта. В нашому випадку – інтелектуального продукту. Проект відрізняється від традиційних шкільних занять. Він спрямований на самостійну роботу учнів, адже це вони (не вчитель) збирають і опрацьовують дані, необхідні для виконання проекту. Самі вирішують, які джерела обрати, як працювати і як подати результати своєї роботи. Найкраще, якби в них також була змога самим обирати тему – оскільки це вчить їх спільно приймати рішення і посилює залучення до виконання завдання. Тематику хвильових занурень у досвіді Л. Фісунової та команди

INSIGHT, які привертають увагу педагогів-практиків, є: «Мандрівник», «Патріот», «Improveyourworld», «Performans», «Supergерой», «Магія слова», «Impreza», «Марафон КМДШ», «Фестиваль країн світу». Як зазначають автори цих занурень, нове покоління дітей ставлять запитання «навіщо». От саме в цьому фокусі ми повинні шукати відповіді [2].

У нашій практиці (у роботі вчителя приватного закладу середньої освіти I ступеня «Академія сучасної освіти» з поглибленим вивченням іноземних мов м. Києва) ми теж використовуємо хвильові занурення тривалістю 1,5 місяці і наприкінці кожної чверті учні захищають свій доробок. Так, тема хвильового занурення першої чверті була «Кекси», ми послідовно йшли до певних результатів, мали чітко прокладений шлях до їх отримання, місяць працювали над цим проектом, вивчали предмети у розрізі однієї теми «Кекси». У процесі роботи ми застосовували різні методики та практикували нестандартні форми уроків – STREAM-уроки, екскурсія до Кулінарної майстерні, зустрічі з учасниками проекту «Майстер-шеф», виготовлення продукту власними руками (випікали англійський, французький, німецький, іспанський кекси). Як показали наші спостереження за роботою учнів у ході хвильового занурення «Кекси», в учнів у процесі роботи відбувається формування навичок критичної оцінки отриманої інформації, свідомо трансформація даних на рівень категоріальних понять, розвивається креативність мислення, без якої неможливе створення чогось нового та глобального.

Таким чином, результати аналізу теорії і практики з досліджуваної проблеми свідчать, що одним із завдань освіти є оволодіння здобувачами сучасним контентом, а використання хвильових занурень дозволяє навчати учнів досліджувати й освоювати його, використовувати новий досвід в реальному світі, який змінюється та прогресує.

Список використаних джерел

1. Концепція «Нова українська школа». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Офіційний сайт КМДШ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.creativeschool.com.ua/wave_of_september/#more-11102

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ НОРМАТИВНОГО МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У 3 ТА 4 КЛАСАХ

Кіфор М.

І курс, педагогічний факультет

Ткачук О.В., кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м.Івано-Франківськ

Анотація. У статті розглядається проблема розвитку нормативного мовлення учнів.

Ключові слова: навчання, методика роботи, розвиток мовлення, переказ, твір, комунікативні вміння, мовознавці, педагоги, психологи, школярі.

Постановка проблеми: Мовна освіта в Україні передбачає вдосконалення технологій навчального процесу. Зважаючи, що роль української мови в нашому суспільстві значно зросла, мовна і мовленнєва компетенції учнів ґрунтуються на усвідомленні основної функції української мови – комунікативної, яка забезпечує мовленнєву діяльність її носіїв і впливає на їх духовний розвиток.

Особлива увага звертається на праці, у яких висвітлюються питання лінгводидактичних основ формування вмінь і навичок мовлення в учнів. Аналізуються досягнення психолінгвістики, без урахування яких неможлива ефективна робота над формуванням комунікативних вмінь і навичок школярів.

Загальний аналіз останніх досліджень: Проблема мовлення завжди була у центрі посиленої уваги вітчизняних лінгвістів і методистів (Н.Д. Бабич, І.К. Білодід, О.М. Біляєв, С.Я. Єрмоленко, М.А. Жовтобрюх, А.П. Каніщенко, А.П. Коваль, Л.І. Мацько, М.І. Пентилюк, М.М. Пилинський, В.М. Русанівський та ін.). Вченими визначено питання мовної культури людини та суспільства, теорії мовної норми, комунікативні якості культури мовлення, психологічний та психолінгвістичний аспекти породження та особливостей усномовленнєвих висловлювань, які досліджували Л.С. Виготський, М.І. Жинкін, І.О. Зимня, О.О. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн, І.О. Синиця та ін.

Мета статті: теоретично обґрунтувати ефективність педагогічних умов формування мовлення молодших школярів на уроках літературного читання у 3-4 класах.

Основний виклад матеріалу: Свідченням того, що стилістика сформувалась в окрему мовознавчу дисципліну, є наявність у неї свого предмета дослідження у спільному для всіх мовознавчих дисциплін об'єкті — мові. Крім того, стилістика має свою проблематику, систему понять і категорій та методологію.

Стилістика сучасної української мови крім проблем, властивих кожній національній мові, має суто свої, соціолінгвістичні, спричинені суцільними заборонами, обмеженнями й утисками української мови в епоху тоталітарних режимів. Унаслідок такої несправедливої політики офіційно-діловий і науковий стилі української мови не досягли такого високого розвитку, як художній стиль. У багатьох сферах наукової, суспільно-політичної, державно-управлінської, професійно-виробничої діяльності не розроблено або мало розроблено і не задіяно тер-міносистеми і підсистеми української мови. Усно-розмовний стиль (як і інші стилі) сучасної української мови засмічений невиправданими кальками, суржилом, просторіччям.

Лінгвістичний геній українського народу і його прото українських предків витворив мову дивовижної краси і сили. Виняткова евфонія, чітка морфеміка, гнучкий синтаксис, неймовірно різноманітна лексична синоніміка семантичних полів думки, волі, емоцій, сприймань, чуттів, рухів, дій, станів, процесів; багата символіка, образність, афористичність висловів, лексична й фраземна сполучуваність — це все залишається ще переважно у межах художнього стилю, не є здобутком живого українського літературного мовлення основної маси громадян України. Низька мовна культура гальмує процеси національно-культурного, духовного відродження української нації, формує комплекс вторинності, меншовартості не тільки української мови, а й усього українського.

Отже, до головних стилістичних проблем на цьому етапі розвитку української літературної мови можна віднести:

- утвердження державотворчих і суспільних функцій української мови та розширення сфери її використання;
- повноцінний розвиток усіх стилів і жанрів;
- формування і вирівнювання профільних терміносистем;
- усталення мовних засобів офіційно-ділового і наукового стилів;
- унормування і збагачення художньої мови та фольклору живої розмовної мови українців.

Кожна національна літературна мова характеризується наявністю сталих норм, тобто сукупністю мовних засобів, що відповідають системі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування на певному історичному етапі. Це історично сформований, вироблений літературною традицією і суспільно усвідомлений стандарт, який регулює мовленнєву діяльність у її типових функціонально-комунікативних різновидах. Мовні норми найповніше і у певній системі фіксуються у правописі, словниках, граматиках, довідниках, підручниках і посібниках з української мови.

Мовні норми — сукупність найбільш традиційних реалізацій мовної системи, повторюваних, відібраних і закріплених у процесі спільної комунікації. Норми надають мові характеру впорядкованості і загальної обов'язковості. Основними ознаками мовної норми є традиційність, гнучка стабільність, сформована змінами культурно- історичних умов розвитку літературної мови, та варіативність. Суспільні смаки й оцінки не завжди збігаються з уже витвореними й усталеними нормами, але це не означає, що їх можна ігнорувати.

У підручниках і навчальних посібниках, правописах, довідниках, словниках здійснюють кодифікацію мови, тобто визначають і описують правила вимови, письма (графіка, орфографія, пунктуація), словотворення і слововживання, побудови речень і тексту. Поняття норми у лінгвістиці багатопланове і диференціюється у кількох різновидах: загальномовна, літературна, стильова і стилістична

Загальномовна норма — сукупність одиниць мови і способи їх організації, які наявні у мові в певний час і мають комунікативне значення для її носіїв незалежно від функціонально-стильових різновидів. Порушення загальномовних норм спостерігаються у тих мовців, які говорять «не своєю» мовою. Поза загальномовною нормою знаходяться ті елементи мови, які цілком вийшли з ужитку або не доступні для більшості мовців (закриті коди, секретні мови, жаргон злодіїв тощо)

Загальномовна норма має історичний характер, змінюється зі зміною епохи й етапів суспільного життя. Деякі свого часу нормативні одиниці можуть виходити через певний відрізок часу за межі загально мовної норми, ставати незрозумілими для мовців, наприклад історизми (осаул, опришок, комнезам, десятник). Інші, зокрема індивідуальні неологізми, можуть зазнати узуалізації (узвичаєння, усталення) і увійти в загальномовну норму. Наприклад, до індивідуальних неологізмів свого часу належали: йод (гей-люссак); детектив (жюльверн); мрія (оленапчїлкаабо м. Старицький); звіт (і. Верхратський); чинник (і. Франко); енциклопедія (ф. Рабле).

Літературна норма мови — ознаки, правила літературно опрацьованого мовлення, яке є зразком писемної та усної форм спілкування. Літературна норма слугує основою регламентації, упорядкування та уніфікації загальнонародної мови, яка охоплює, крім літературної мови, територіальні і соціальні діалекти, просторіччя тощо. Літературна норма впроваджується суспільством у масове користування через систему освіти, культури, засоби масової комунікації.

Усі функціональні стилі літературної мови і їх жанрові різновиди у писемній формі не виходять за межі літературної норми. Проте кожний з них має свою специфічну внутрішню (стильову) норму. Структури на зразок: у зв'язку з тим, що; порушити клопотання; це дає підстави вважати; доповідна записка; річна звітність; порядок денний та інші є літературно нормативними. Водночас вони є внутрішньою нормою офіційно-ділового стилю, навіть закріпилися як його маркери (у текстах заяв, довідок, звітів тощо). Проте, будучи літературно- нормативними, вони залишаються поза внутрішньою нормою художнього стилю.

Використання слів привіт! Бувай! Як одиниць мовного етикету для сучасної української літературної мови є нормативним. Однак внутрішні норми офіційно-ділового і наукового стилів не допускають вживання у своїх текстах цих слів, оскільки вони мають виразне забарвлення усно-розмовного стилю і суперечать своєю експресивністю канонізованому мовленню офіційних і наукових паперів.

Стильова норма характеризується двома протидіючими тенденціями:

1) тенденція до стабільності, завдяки якій формується стиль як щось відносно стале, нагромаджуються нормативні явища стилю (лексичні шари, арсенал стилістично потужних форм і конструкцій);

2) тенденція до зміни, яка свідчить, що стиль є категорією історично змінною, перебуває в неперпинному розвитку.

Вершиною мовної культури є стилістична норма — регламентоване використання у певних типах мовлення (стилях, підстилях, жанрах) закладених у мові стилістичних можливостей. Вона не протиставляється загальномовній, літературній та стильовій нормам. Стилістична норма діє в межах літературної, але передбачає не лише правильність мовлення, а й доцільність і довершеність його відповідно до комунікативних завдань, умов, ситуації спілкування, відображає авторські уподобання.

Стилістичні норми диференціюють на два підвиди:

1. Стилістичні норми мови — це стилістичний арсенал словника; коди фіковані сукупності (ряди) мовних засобів, які характеризуються певною частотністю щодо різних стилів і мають потенційне стилістичне значення, відповідне функціональному стилю.

2. Стилістичні норми мовлення — це мовленнєві засоби зі стилістичним значенням і прийоми їх організації, які формують мовленнєву системність стилю і встановлюють її межі.

Критерії, на основі яких формується і встановлюється літературна норма:

1) Системний (ґрунтується на відповідності мовних явищ законам і системі мови);

2) Національний (бере до уваги відповідність мовного явища національному характеру);

3) Естетичний (ґрунтується на закономірностях функціонально-стилістичної доцільності певної форми, її відповідності вимогам певного стилю);

4) Критерій мови авторитетних письменників і визнаних зразків (передбачає нормативність мовних фактів тоді, коли їх можна підтвердити посиланнями на твори авторитетних письменників минулого і сучасності, а також на визнанні зразків, позбавлених виразного авторства - наукова і науково-навчальна література, державно-урядові документи, правописні кодекси і словники, вимова акторів, дикторів);

5) Статистичний (ґрунтується на врахуванні регулярності вживання мовного явища);

б) Культурно-історичний (територіальний) (береться до уваги належність мовних фактів до мови населення чітко окресленої території, на якій побутують певні імовно-літературні традиції).

Мовні норми характеризуються:

- Системністю (наявні на всіх рівнях мовної системи);
- Історичною зумовленістю (виникають у процесі історичного розвитку мови);
- Соціальною зумовленістю (виникають у зв'язку з потребами суспільства);
- Стабільністю (не можуть часто змінюватися).

Існує поняття варіантності літературної норми, пов'язане з наявністю у мові кількох однозначних або синонімічних паралельних елементів. В українській мові виділяють: хронологічні (діахронічні) варіанти: перст-палець; регіональні: міліціонер-поліцейський; акцентуаційні: беззахисний-беззахисний; орфоепічні: бе [зп]печний-бе [сп] ечний; фонематичні: онук-внук; морфологічні: мотузок-мотузка, ходитиму-буду ходити; синтаксичні: заява прокурора-прокурорська заява; стилістичні: поліцейський-коп варіанти. Нормативні варіанти вимови, написання потрібно відрізнити від порушень норм, що кваліфікуються як мовні помилки. Отже, літературна норма, з одного боку, є незмінною і стабільною, з іншого - розвивається і поступово змінюється.

Ознаки літературної норми–

- 1) відповідність лн системі мови;
- 2) стабільність;
- 3) варіантність;
- 4) стилістична диференціація;
- 5) кодифікованість.

Основою мовного смаку є чуття мови. Воно формується в процесі оволодіння мовою, засвоєння мовних знань, під впливом мовного і соціального досвіду та свідомого оцінювання і переживання мовних явищ. Отже, мовне чуття — це індивідуальна система підсвідомих оцінок, що ґрунтується і на літературних нормах, і на мовних ідеалах.

Список використаних джерел

1. Білодід І.К. Людина і мова : філософська думка. 1971. № 2. С. 35-61.
2. Кулик О.Д. Розвиток психофізіологічних механізмів аудіювання учнів основної школи (у процесі засвоєння словотвірної системи української мови) : теоретична і дидактична філологія: зб. наук. праць./Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич, 2013. С. 42-52.
3. Сухомлинський В.О. Слово рідної мови : українська мова і література в школі. 1987. № 7. С. 51-60.
4. Юшук І.П. Нова доба нового прагне слова. Дивослово. 1998. № 8. С. 8-19.

ВПЛИВ КОЛЬОРОТЕРАПІЇ НА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Компанець О.

*4 курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Сіваши Т. Д., асистент кафедри дошкільної та початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м.
Вінниця, Україна*

Ключові слова: кольоротерапія, здоров'язберігаюча компетентність.

Постановка проблеми. В останні роки освіта в Україні зазнала значних реформ. Сучасна освіта – це творчий підхід вчителя до навчально-виховного процесу; вміння виявляти інтереси кожної дитини та розвивати її здібності; задовольнити потребу в розвитку психологічних та розумових особливостей учня. Це важкий та довготривалий процес, через що діти дуже перенавантажуються, на їх розумовий та психологічний розвиток впливає чимало негативних факторів. Тому першочерговим завданням сучасного педагога є, крім навчання та виховання, збереження та зміцнення здоров'я учнів. Це свідчить про те, що невід'ємною частиною сучасного уроку є використання здоров'язберігаючих технологій. Сучасний педагог має володіти та вільно орієнтуватися в

широкому арсеналі прийомів, технологій та методів роботи з дітьми. Одним із таких методів є метод кольоротерапії.

Аналіз досліджень та публікацій. Значний внесок у вирішення досліджуваної проблеми зробили як класики педагогічної науки: А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, так і сучасні вчені: Г. Апанасенко, І. Бех, Н. Бібік, Г. Буліч, М. Гончаренко, В. Горащук, С. Кириленко, В. Оржеховська, праці яких присвячені педагогічним аспектам формування здорового способу життя особистості дитини. Проблемі збереження здоров'я дітей молодшого шкільного віку, присвятили свої дослідження: А. Борисенко, І. Брехман, . Ващенко, М. Гончаренко, О. Дубогай, І. Дубровіна, Н. Кацур, С. Кондратюк, О. Московченко, В. Оржеховської, О. Савченко, С. Свириденко та ін. Учені та практики (В. Бехтерев, Т. Глушанок, С. Мартинов, Є. Рабкін, В. Сухарев) довели, що світлові та колірні хвилі надходять у різні відділи центральної нервової системи й заряджають гіпоталамусну частину мозку. Через неї вони йдуть до спинного та головного мозку, задіюючи всі функції організму - психічні та фізичні. Енергія цих хвиль живить серце, легені, печінку, шлунок та інші органи, пришвидшує або гальмує нервові процеси, змінює психічний та фізіологічний стани людини, формує її здоров'я.

Невирішені раніше частини загальної проблеми. Не зважаючи на актуальність, зазначена науково-педагогічна проблема не набула розвитку в теорії і практиці початкової школи. Потребує уваги виділення особливостей та умов ефективного використання педагогом технології кольоротерапії.

Мета статті: описати необхідність використання кольоротерапії щодо формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів; проаналізувати вплив методу кольоротерапії.

Виклад основного матеріалу.

Кольоротерапія – це метод психологічного лікування з метою розслаблення, зняття стресів, підняття настрою та тону за допомогою кольорів [4, с.56]. На думку сучасного вченого О. Вознесенської, кольоротерапія - це метод зцілення за допомогою кольору, що застосовується у психотерапії, психосоматичних клініках та в соціальній сфері [2, с.33]. За допомогою правильного направлення та використання енергії кольору, підбору кольорів ми можемо впливати на самопочуття, працездатність, настрій та нервовий стан.

Умовно можна виділити три рівні використання кольоротерапії у роботі з молодшими школярами:

- Організаційні можливості кольору (система освітлення та кольорове оформлення інтер'єру класної кімнати);
- Педагогічні та діагностичні можливості кольору (діагностика психічних станів, навчання, розвиток, виховання дітей);
- Реабілітаційні можливості кольору (оздоровлення, лікування, психологічний колорит).

Нервова система здорової дитини потребує позитивного енергетичного впливу, яскравих кольорів і світлих їх відтінків навколо себе. Орієнтовні емоційні значення кольорів: жовтий – радість; червоний – щастя; синій – образа, зосередженість; зелений – спокій; голубий – замріяність; сірий – сум; помаранчевий – піднесення, радісне здивування; коричневий – втома.

Дослідження В. Мухіної показали, що діти найчастіше обирають кольори з характеристикою «яскравий», «чистий», «світлий». До похмурих, холодних, темних відтінків дошкільнята вдаються тоді, коли дорослі пропонують їм намалювати щось неприємне. «Чорне», «брудне», «негарне», – кажуть вони. Тож, як бачимо, при виборі кольорів діти більше спираються не на предметні асоціації, а на враження [3].

Вибір кольору тісно пов'язаний із психологічними особливостями дитини, станом її здоров'я. Зелений колір – помічний при перевтомі та головному болі, заспокоює нервову систему. Червоний колір – ніби випромінює тепло, активізує сили організму та навіть лікує застуду. Цей колір стимулює серцеву діяльність, активізує обмін речовин. Але з ним треба бути обережним: тривала його дія може призвести до перевтоми та роздратування. Жовтий – колір радості та оптимізму. Сприяє зміцненню нервової системи та зору. Якщо довго дивитися на жовтий колір, то швидше відійдуть погані думки, поліпшиться настрій. Помаранчевий колір – корисний при порушеннях шлунково-кишкового тракту, стимулює роботу щитовидної залози, підвищує апетит. Блакитний колір – знімає стрес і нервову напруженість, заспокоїливо діє на організм, знижує артеріальний тиск. Синій колір – ефективний у боротьбі зі стресом. Кажуть: якщо довго дивитися на синє, минає біль. Цей колір також заспокоїливо діє на очі. Фіолетовий і бузковий – за характером впливу подібні

до синього та голубого. Це кольори благородства. Нестача цього кольору може спричинити депресію, тож коли інколи дитина віддає перевагу фіолетовому і бузковому, це може бути сигналом про душевний дискомфорт.

Те, які кольори ми обираємо, а яких уникаємо, з якими асоціюємо певні почуття, емоції, характеризує нас самих. Колір має хвильову енергетичну природу, а отже, ми його відчуваємо найчастіше навіть несвідомо. На наш мозок щодня впливають енергії різних кольорів. Від кольору стін кімнати, наприклад, може залежати настрій, апетит, зосередженість, натхнення, бажання чи небажання перебувати в цьому приміщенні [1]. Опираючись на це, вчителям початкових класів варто оформлювати та прикрашати класну кімнату.

Для успіху кольоротерапії педагог початкових класів має створювати на заняттях атмосферу творчості, зацікавленості, невимушеності, експериментування, емоційного переживання [5, с.48]. Важливо розвивати у дітей сенсорне сприйняття кольору, розкривати уміння дітей винаходити способи колористичного рішення малюнку, створювати свої колірні комбінації, виражати себе через колір. Вчителю необхідно розвивати у дітей прагнення до пізнання кольору, краси фарб у природі, мистецтві та навколишньому світі.

Висновки. В сучасній школі увага вчителя має бути направлена не лише на успішність учня в оволодінні знаннями, адже не менш важливим моментом в розвитку дитини є її емоційний стан, можливість проявити себе не лише в навчальній, а й позаурочній діяльності. Вчитель за допомогою здоров'язберігаючих технологій, зокрема, кольоротерапії, допомагає учням у збереженні їхнього здоров'я, підтриманні внутрішнього балансу та емоційного комфорту.

Список використаних джерел

1. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. — К.: Центр учбової літератури, 2012.
2. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті: методичний матеріал. - К.: Шк. Світ, 2007. - 120 с.
3. Котляр В.П. Основи образотворчого мистецтва та методика керівництва образотворчою діяльністю дітей. -Запоріжжя: Канон, 2001.
4. Черкесова І. Кольорознавство. Колір у декоративно-прикладному мистецтві й дизайні: Навчальний посібник. - Миколаїв: Вид-во «Ліон», 2008. 156 с.
5. Sivash Tatiana. The role of making the educational environment more aesthetic in artistic and creative development of children / Tatiana Sivash // Child Psychopedagogy Journal / Adventist Theological Institute. – Romania, 2016. – № 15.– P. 43-54

ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Лучко Н.,

IV курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв

Любчак Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця*

Анотація: В статті розкрито особливості морального виховання молодших школярів у контексті ідей Нової української школи. Визначено основні завдання морального виховання в рамках концепції Нової української школи. Окреслено форми роботи, які спрямовані на становлення моральної вихованості молодших школярів в контексті нової системи освіти. Представлено педагогічний досвід використання методів виховання задля реалізації основних завдань морального виховання в умовах школи I ступеня. Акцентовано увагу на особливостях роботи вчителя початкових класів в даному аспекті.

Ключові слова: моральне виховання, Нова українська школа, молодший школяр, освітній процес, моральні якості.

На сучасному етапі розвитку системи національної освіти однією з важливих проблем є моральна вихованість молодого покоління. Питання морального виховання нині постає так гостро, як ніколи. Останнім часом можна помітити в учнівському середовищі прояви байдужості, агресивності, невміння співчувати чужому горю, виявляти турботу про інших людей, низький рівень культури спілкування та взаємодії з оточуючими. Такі прояви

поведінки дітей, на нашу думку, можна усунути, якщо почати систематичну роботу з формування моральної свідомості, моральних почуттів, заснованої на етичних засадах поведінки ще із закладу дошкільної освіти та продовжити цей процес в умовах школи І ступеня.

Проблемі морального виховання школярів присвячено ряд наукових праць дослідників минулого та сьогодення. Зокрема, видатні педагоги минулого Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та ін. вважали, що одним з першочергових завдань має бути формування гуманізму й патріотизму, любові до праці та чесності, дисциплінованості тощо.

Вагому роль у дослідженні даної проблеми відіграють праці таких педагогів: Л.Г. Дмитренко, В.А. Киричок, О.В. Матвієнко, О. П. Третяк та ін. Численні дослідження дають можливість зробити висновок, що систематичне виховання моральних основ школярів передбачає закріплення в свідомості учнів моральних правил і норм поведінки та розвиток моральних почуттів.

В.О. Сухомлинський вважав, що найважливіше бути людиною, а потім уже освіченою людиною. «Якщо людину не вчити ні доброго, ні поганого вона не стане людиною; щоб жвава істота, яка народилася від людини, стала людиною, треба вчити її тільки доброму» – стверджував Василь Олександрович в «Листах до сина» [7, с. 644]. Його любов до дітей була невичерпною, а організовані ним різні види діяльності (навчальна праця, духовне спілкування з природою, з книжкою, з мистецтвом, взаємодія один з одним тощо) сприяли розвитку в молодших школярів найважливіших моральних якостей. Моральне виховання складає підґрунтя всього процесу навчально-виховної діяльності, тому В.О. Сухомлинський створив «Азбуку моралі», що встановлює перед дитиною певні правила моральної поведінки, які повинні стати девізом всього життя.

Однією із найважливіших складових формування всебічно розвиненої особистості є моральне виховання молоді. Поняття «моральне виховання» науковці трактують як виховну діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності [8]. Для вчителя моральне виховання стає важкою працею, тому що не завжди у школі та сім'ї існують єдині вимоги щодо моральної вихованості дітей, багато негативних проявів у поведінці сучасних учнів можна помітити в суспільстві, нелегко вчителю організувати продуктивну виховну роботу з розвитку моральних якостей [3]. Тому вчитель ще із вступом дитини до школи повинен вивчити її середовище спілкування, осередки впливу на її свідомість, запобігти та контролювати негативні прояви впливу на молодшого школяра. Задля ефективності морального виховання учнів школи І ступеня варто враховувати те, що процес морального формування особистості поєднує в собі розвиток таких напрямів: моральна свідомість (знання); моральні почуття (особистісне ставлення); моральна поведінка (практична діяльність) [1, с. 21].

Розвиток моральної свідомості починається із накопичення знань моральних норм, усвідомлення їхнього значення для особистості. Однак лише знань недостатньо для того, щоб вони керували поведінкою людини, знання повинні проходити через емоційну сферу, тобто переживатися [1, с. 21]. Результатом попередньо сказаного вважається моральна поведінка, адже вона формується в молодшого школяра поступово, із набуттям власного досвіду. На думку психологів формування моральної поведінки відбувається в такій послідовності: життєва ситуація – морально-чуттєве переживання – моральний вибір вчинку – вольовий стимул – моральний вчинок – моральна спрямованість поведінки – моральна якість [6, с. 367]. Враховуючи всі особливості морального виховання, вчитель має активно впроваджувати моральні основи в освітній процес школи І ступеня. Отже, можна стверджувати, що мета морального виховання полягає в тому, щоб формувати, розвивати моральну свідомість дитини, свідомість, яка б допомагала їй вибудовувати власну поведінку в соціальному середовищі на основі норм, які суспільство приймає як моральні цінності [2, с. 68].

В концепції Нової української школи моральне виховання учнів передбачає розвиток ціннісних ставлень і суджень, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії у суспільстві [5, с. 19]. Розробники концепції аргументували це тим, що найосвіченіша людина може стати злочинцем, якщо не поділяє загальнолюдські цінності [9]. Нова система освіти покликана виховати особистість, новатора, патріота, враховуючи моральні цінності, норми, принципи та переконання. Виховний процес буде невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до

життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність)[5, с. 19].

Сьогодні, коли прийшов час змін у сфері освіти, варто визначити завдання морального виховання в контексті ідей Нової української школи. Одне з основних завдань морального виховання полягає у розвитку гуманності – сукупності моральних якостей особистості, що виражають ставлення до людини як вищої цінності [2, с. 67]. В даному сенсі гуманність проявляється в чуйності, доброзичливості, готовності допомогти, в умінні зрозуміти іншого, поставити себе на місце іншого, в здатності до толерантності та співчуття. Пріоритетними завданнями морального виховання у контексті реформування освіти є:

- утвердження принципів загальнолюдської моралі – правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродійностей;
- виховання духовної культури особистості; створення умов для вибору нею своєї світоглядної позиції;
- формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між моральними ідеями, правами людини та її моральною відповідальністю[4].

Прихід дітей до школи кардинально змінює їх стиль життя, зміст та організацію діяльності. Тому психологи стверджують, що молодший шкільний вік є найсприятливішим для засвоєння моральних норм і правил поведінки [1, с. 21]. Процес формування моральних якостей молодшого школяра здійснюється вчителем через форми та методи роботи із ними. Актуально те, що у Новій українській школі зростає частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі [5, с. 28]. Саме ці аспекти за правильної організації породжують в учня початкової школи моральні якості, переконання, норми поведінки.

Проходячи педагогічну практику в загальноосвітній школі I-III ступенів №22 Вінницької міської ради, ми мали можливість спостерігати за освітнім процесом початкової школи, який організовано за концепцією Нової української школи. Вчитель, за діяльністю якого ми спостерігали активно використовував різні форми та методи морального виховання учнів (етична бесіда, рольова гра, драматизація та театралізація, екскурсія тощо). Насамперед варто відзначити досвід проведення ранкових зустрічей, адже саме така форма організації діяльності виховує в дітей такі моральні якості як: доброта, повага, дружелюбність, відповідальність, совість, скромність, співпраця, милосердя тощо. В основі ранкових зустрічей покладено вітання (виховання дружелюбності, доброти), групове заняття (обговорення інформації, участь в іграх, виконання пісень дозволяє школярам вчитися поважати думку один одного, співпереживати, бути справедливими, чесними), щоденні новини (виконання різних завдань допомагає учням вчитись товарищескості, толерантності, ввічливості, працьовитості, діти набувають вміння коректно висловлювати свою думку, щоб не образити співрозмовника).

Таким чином, нами окреслено специфіку морального виховання молодших школярів у контексті ідей Нової української школи. Ефективне моральне виховання, на нашу думку, залежить від багатьох чинників: врахування педагогом різних факторів впливу на особистість, використання вчителем доречних методів, прийомів та форм роботи з розвитку моральних якостей учнів, грамотного педагогічного керівництва цим процесом та ін.

Список використаних джерел

1. Басюк Н. Орієнтири вчителя у моральному вихованні молодших школярів / Н. Басюк // Рідна школа. – 2007. – № 3. – С. 21-22.
2. Галузяк В. М. Педагогіка / В.М.Галузяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – Вінниця : Видавництво ТОВ фірма «Планер», 2012. – 399 с.
3. Любчак Л.В. Педагогічний такт як форма реалізації педагогічної моралі в діяльності вчителя початкових класів // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті сучасних освітніх парадигм : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 5-6 квітня 2017 р.) / за ред. О. А. Голюк ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. – Вінниця: ТОВ “Меркьюрі-Поділля”, 2017. – Вип. 6. – С.18-21.
4. Моральне виховання молодших школярів [Електронний ресурс] / Режим доступу : <https://vseosvita.ua/library/moralne-vihovanna-molodsih-skolariv-9339.html> : Назва з екрану.

5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти [Електронний ресурс] / Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> : Назва з екрану.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник / Т.І. Поніманська. – Академія видав., 2004. – 456 с.
7. Сухомлинський В. О. Листи до сина / В. О. Сухомлинський. // Вибр. тв. У 5 Т. – Київ : Рад. школа, 1986. – Т. 3. – С. 583-670.
8. Формування моральних цінностей учнів у системі виховної роботи [Електронний ресурс] / Режим доступу : https://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/33843/: Назва з екрану.
9. Як відмовитися від пост-радянських цінностей у сучасній школі [Електронний ресурс] / Режим доступу : <https://life.pravda.com.ua/columns/2018/01/18/228507/>: Назва з екрану.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 4-ГО КЛАСУ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ «ІНТЕЛЕКТ-УКРАЇНИ»

Нерух Т.,

IV курс факультет педагогіки і психології,

Телецька Л.І., кандидат біологічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Нові освітні стандарти будуть ґрунтуватися на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006), але не обмежуватимуться ними. У цих Рекомендаціях визначено 8 груп компетентностей.

Ключові слова: громадянська компетентність, демократизація, громадянське виховання, громадянські ініціативи, національна самосвідомість.

Соціальна та громадянська компетентності – це усі форми поведінки, які потрібні для ефективною та конструктивною участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття. 27.10.2016 року МОН ухвалило концепцію Нової української школи. Відповідно до цього школа буде формувати ціннісні ставлення і судження, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством [1].

Сьогодні відбувається активний розвиток демократизації української держави і громадянська освіта та виховання є одними із найважливіших завдань, які розв'язує система освіти. У становленні національної демократичної держави однією з передумов є формування соціуму свідомо активних громадян, які дотримуються демократичних цінностей та настанов у своїй поведінці, а також своєю діяльністю продукують громадянські ініціативи та демократичну культуру.

Ідеї громадянської освіти і виховання завжди були актуальними у вітчизняній педагогічній думці.

Вагомий внесок в обґрунтування актуальних проблем громадянського виховання молоді, формування у неї національної самосвідомості, у висвітлення сутності громадянськості, психолого-педагогічних та народознавчих основ її формування вносять науково-теоретичні і практичні дослідження С.Русової, Г.Ващенко, В. Сухомлинського, В.Андрушенка, Р.Арцишевського, М.Боришевського, М.Задерихіної, І.Зязюна, П.Ігнатенка, О.Киричука, Н.Косаревої, В.Кременя, Л.Крицької, Т.Ладиченко, В.Оржеховської, В.Поплужного, А.Сиротенка, О.Сухомлинської, Г.Філіпчука, К.Чорної та ін.

Григорій Ващенко, видатний український педагог, у книзі «Виховний ідеал» звертає увагу на громадянське виховання, зазначаючи, що «зі свого боку школа мусить більше уваги звертати на громадське виховання молоді. Не досить озброїти учнів знаннями, навіть знаннями з історії нашого народу, не досить патріотичного виховання і лише через лекції. Крім слова, потрібне ще й діло. Учні мають привчатися ретельно виховувати свої

громадські обов'язки й відповідати за них перед шкільною громадою і педагогами... Школа мусять стати для них маленькою батьківщиною, яку вони люблять і честю якої вони дорожать, яку вони разом з педагогами розбудовують... Життя учнів у школі має бути найповнішим, задовольняючи, по змозі, всі здорові потреби їх, при чому учні мають бути не лише споживачами, а й продуцентами»[3].

Класик української педагогіки Василь Сухомлинський, одним із перших за радянських часів, звернувся до громадянського виховання як до головної педагогічної проблеми, визначивши «підлітковий вік як особливо важливий для формування громадянина» і твердив, що «риси громадянина виховуються безліччю впливів педагогічного характеру й некерованими соціальними впливами».

Особливо важливим є акцентування уваги на становленні громадянських цінностей молоді в сучасному глобальному світі, що характеризується різким посиленням взаємопроникнення культур. Головною проблемою в ситуації, що склалася є те, що в нашій країні відносно недавно відбулася різка зміна ціннісної парадигми суспільного розвитку. У контексті трансформації ціннісних орієнтирів значно зростає роль освіти в громадянському становленні молодого покоління українців.

Результатом громадянської освіти має стати сформованість у молоді громадянської компетентності як складного особистісного утворення.

Як стверджують сучасні, вітчизняні дослідники, громадянська компетентність передбачає такі здатності:

- орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;
- застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян; виконувати громадянський обов'язок у межах місцевої громади та держави загалом;
- застосовувати способи і стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;
- використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;
- робити свідомий вибір, застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних та колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави [2].

Формування громадянських знань та компетенцій може також відбуватися через міжпредметну форму діяльності в межах освітнього процесу. Цей підхід дає можливість формувати необхідні знання та вміння не через окрему дисципліну, а через інтегровані освітні області, насамперед предмети суспільствознавчого циклу: Я і світ, історію, правознавство, людину і світ, філософію, громадянську освіту та ін. Міжпредметні уроки ставлять за мету поєднати споріднений матеріал кількох предметів [4].

Саме такою є технологія «Інтелект України». Вона спрямована на засвоєння духовного багатства, яке створювала українська нація. Плекання національної свідомості й самосвідомості, прищеплення моральних ідеалів та ціннісних орієнтирів відбуваються системно, за допомогою різних форм та засобів, інтегровано, органічно й цікаво для дітей. Учні з задоволенням включаються в роботу, роблять висновки, висловлюють свої судження, дають оцінку, творчо працюють з матеріалом, що спрямований на виховання сучасної повноцінної, високоморальної особистості. Сутність проекту полягає не в насиченні дитини поглибленими знаннями, а у набутті нею, перш за все, необхідних навичок роботи з інформацією, аналізу, гнучкого творчого мислення, самоконтролю та самооцінки, швидких реакцій, раціональної організації навчальної праці; розвитку пізнавальних процесів — сприйняття, пам'яті, мислення, уваги й уваги; розвитку якостей особистості школяра — цілеспрямованості, працелюбності, організованості, охайності, наполегливості, волі тощо[5].

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: newstandard.nus.org.ua/
2. Забезпечення формування громадянської компетентності у сучасному змісті шкільної освіти: Підсумковий документ робочої групи з розробки навчальних планів і програм

проекту «Громадянська освіта - Україна» // Історія в школах України. - 2006. - № 8. - С. 4-11.

3. Михайличенко М.В. Використання компетенцій і компетентностей як нового типу цілепокладання та забезпечення якості підготовки педагогічних працівників // Наук. записки. - Вин. 68. - Серія: Педагогічні науки. - Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. - С. 137-139.

4. Родул В.В., Кравцов В.О., Михайличенко М.В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя: Навч. посіб. - Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. - 216 с.

5. Цимбалару А. Д. Підготовка педагогів до проектування інноваційного освітнього простору школярів / Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал – № 2, 2010 р. – С. 38-41.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Свинчук М.

І курс магістратури, факультет педагогіки та психології

Васютина Т. М., кандидат педагогічних наук

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. В тезах охарактеризовано підходи до визначення суті громадянської та соціальної компетентностей молодших школярів у Державних стандартах початкової освіти (2011, 2018 рр.), енциклопедичних джерелах, навчальній програмі з відповідного предмету. Здійснено аналіз фахової літератури з даної проблеми. Зазначено дисципліни, в межах яких відбувається підготовка майбутніх учителів до досліджуваної діяльності, коротко окреслено змістовий та методичний результати такої підготовки

Ключові слова: компетентність, громадянська та соціальна компетентності.

Одним із важливих завдань сучасної початкової освіти в Україні є створення належних умов для формування молодшого школяра як особистості, громадянина, для якого демократичне громадянське суспільство є осередком розкриття творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів. Втілення цього завдання буде здійснюватися у процесі формування в учнів основ громадянської та соціальної компетентностей під час навчання у школі I ступеня.

Засади громадянського виховання молодого покоління висвітлено в працях П. Ігнатенка, В. Поплужного, В. Сухомлинського та ін. Значення формування громадянської зрілості у майбутніх педагогів розкрито в працях О. Кафарської, Т. Мироненко, В. Плахтеевої, Н. Самохіної, А. Сігови та ін. Різні аспекти розв'язання проблеми громадянського виховання учнів загальноосвітніх шкіл розглянуто в низці сучасних досліджень (О. Бенца, М. Боришевський, П. Вербицька, Н. Дерев'янка, Ю. Завалевський, П. Кендзьор, У. Кецик, Л. Корінна, О. Кошоп, О. Красовська, Л. Рехтета, М. Рудь, О. Сухомлинська, К. Чорна, М. Шимановський та ін.). Питання громадянського виховання молодших школярів висвітлено в працях Н. Бібик, Л. Момотюк, І. Рогальської, О. Савченко, Г. Тарасенко, С. Якименко та ін.

Компетентність (від лат. *competens* (*competentis*) – належний, відповідний), за матеріалами словника іншомовних слів, означає поінформованість, обізнаність, авторитетність [4, с. 282]. Компетентність як властивість за значенням компетентний, тобто: 1) такий, що має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний – вживається у тлумачному словнику української мови [5, с. 250].

У Державному стандарті загальної початкової освіти (2011 р.) компетентність розуміється як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [1]. Також у даному документі зазначено, що соціальна і громадянська компетентності як ключові мають міждисциплінарний характер, інтегруються за допомогою всіх освітніх галузей і спрямовуються на соціалізацію особистості, набуття громадянських навичок співжиття і співпраці у суспільстві, дотримання соціальних норм [1].

Формування в учнів досліджуваних компетентностей передбачено галуззю «Громадянська та історична» з урахуванням їх наскрізності. Так, метою даної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) є: формування громадянської та інших компетентностей; власної ідентичності та готовності до змін через осмислення зв'язків між минулим і сучасним життям; плекання активної громадянської позиції на засадах демократії, інклюзії та поваги до прав і свобод людини; набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами[2].

У навчальній програмі з предмету «Я у світі», яка реалізує зміст освітньої галузі «Суспільствознавство» (до 2021 р.) і «Громадянська та історична» (з 2017/2018 н.р.) досліджувані ключові компетентності характеризуються так: **соціальна** (здатність налагоджувати взаємодію з іншими дітьми та дорослими, працювати в команді, знаходити порозуміння, запобігати конфліктам, приймати самостійні рішення, відповідати за їх наслідки для оточення, ціннісно ставитися до довкілля та своєї особистості); **громадянська** (усвідомлення своїх прав і обов'язків, використання моделей поведінки, які відповідають нормам моралі і права, здатність критично мислити, приймати рішення, виявляти громадянську позицію у ставленні до природи, до людей, до самого себе)[6].

Знання змісту і методики формування громадянської та соціальної компетентностей молодшого школяра у підготовці майбутнього вчителя забезпечується через вивчення ним ряду дисциплін: «Основи природознавства та суспільствознавства», «Історія України», «Політологія», «Релігієзнавство», «Методика навчання освітньої галузі «Громадянська та історична»» та ін., де студент оволодіває:

- знаннями про особливості функціонування соціальних інститутів у суспільстві, соціальних структурах, різних соціальних процесах, що відбуваються у суспільстві;
- знаннями рольових вимог і рольових очікувань, що висувуються в суспільстві до власників того чи іншого соціального статусу;
- знаннями та уявленнями людини про себе, сприйняття себе як соціального суб'єкта і т. д.
- знаннями про загальнолюдські норми і цінності, а також норми (звички, звичаї, традиції, закони тощо) в різних сферах і галузях соціального життя – національної, політичної, релігійної, економічної, духовної та ін.;
- уміннями і навичками ефективної соціальної взаємодії (володіння засобами вербальної і невербальної комунікації, механізмами взаєморозуміння в процесі спілкування);
- вмінням раціонально добирати зміст, форми, методи та методичні прийоми для формування у молодших школярів громадянської та соціальної компетентностей у інтегрованому предметі «Я досліджую світ»[3].

Важливу практичну фахову підготовку майбутнього вчителя до формування в учнів громадянської та соціальної компетентностей є реалізація ними соціально значущих проєктів, групової та індивідуальної проблемно-пошукової діяльності під час вивчення відповідних дисциплін, участь у волонтерській діяльності, наскрізне формування цих компетентностей у самих студентів у процесі вивчення усіх дисциплін.

Отже, підготовка майбутнього вчителя повинна відповідати сучасним вимогам початкової освіти, має бути спрямована на досягнення головної мети навчання та становлення органічної цілісної системи, що утверджує людину як найвищу соціальну цінність та забезпечує ґрунтовний загальнокультурний розвиток особистості.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/derj-standart-pochatk-new.pdf>
2. Державний стандарт початкової освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: newstandard.nus.org.ua/
3. Збірник програм навчальних дисциплін ОКР «Бакалавр» галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта». Галузі «Природознавство» та «Суспільствознавство» /укл. Т.М. Васютіна, Л.І. Телецька/ – Івано-Франківськ: НАІР, 2015. – 70 с.
4. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К.: Наукова думка, 2000. – 680 с.
5. Словник української мови: в 11 т. / [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 4: І – М / [ред. А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, П. П. Доценко]. – К.: Наукова думка, 1973. – 840 с.

6. Навчальні програми для початкової школи. Я у світі: навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 3-4 класів // Міністерство освіти і науки України // Електронний ресурс / Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тимошенко А.

IV курс, факультет педагогіки та психології

Васютіна Т.М., кандидат педагогічних наук

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. Державний стандарт початкової освіти, Концепція «Нова українська школа» передбачають формування в учня низки ключових компетентностей, які забезпечать йому належну соціалізацію та успішність у майбутньому. Одними із наскрізних умінь, які сприяють формуванню компетентностей, є робота в команді та здатність творчо мислити. Як показує практика, групова форма організації навчального процесу якнайповніше забезпечує формування вказаних умінь. Враховуючи вікові особливості молодших школярів, аналіз сучасного педагогічного досвіду, можемо стверджувати, що, використовуючи групову роботу під час проектної діяльності, можна повноцінно і цілеспрямовано формувати у них уміння працювати в команді та розвивати їхню творчість.

Ключові слова: наскрізні уміння, здатність працювати в команді, групова робота, творчість, компоненти творчості, творче мислення, проектна діяльність.

Реформування системи початкової освіти в Україні зумовлює пошук нового змісту, форм, методів та засобів навчання молодших школярів та, відповідно, підготовку майбутніх учителів до реалізації цієї діяльності.

Згідно Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) та Концепції НУШ особливе місце у процесі розвитку особистості учня приділяється формуванню у нього 10 ключових компетентностей та 9 наскрізних умінь, серед яких є здатність учня працювати у команді та здатність до творчості [1; 2]. Тому, першочергова увага приділяється тим формам, методам і засобам і технологіям навчання, які через наскрізні уміння (читати, доносити думку, критично мислити, логічно захищати позицію, працювати в команді, здатність до творчості та ін.) забезпечать формування ключових компетентностей в сучасних молодших школярів.

Питанню формування в учнів наскрізного уміння працювати в команді присвячено чимало наукових досліджень. Так, особливості роботи педагога з формування в школярів досліджуваного уміння відображено у працях І. Чередова, І. Вітківської, Є. Задоя, О.Ярошенко, О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, К.О. Бабанова, Я. Бартецького, М.Д. Виноградова, В.В. Котова, В. Оконь, І. М. Чередова та ін. Як зазначають учені (В.Виноградова, О.Пометун, В.Оконь), саме групова навчальна діяльність на занятті створює певні умови для формування позитивної мотивації учіння школярів, адже якщо в групах створено умови доброзичливості й чуйності, то там учні оволодівають першими навичками взаємоспівпраці. Як свідчить шкільна практика, під час групової роботи активізується діяльність усіх її виконавців без винятку. Психологи пояснюють це тим, що одна з найважливіших характеристик людини в групі полягає в тому, що вона звертається до своєї групи як до джерела орієнтації у навколишній дійсності. Як вид навчальної діяльності учнів групова діяльність багатофункціональна. У груповій навчальній діяльності учні показують високі результати засвоєння знань, формування вмінь. Пояснюється це тим, що «в цій роботі учні з низьким рівнем пізнавальних можливостей виконують будь-яких вправ за обсягомна 20–30% більше, ніж у фронтальній роботі. Також групова форма роботи сприяє організації більш ритмічної діяльності кожного учня» [4, с. 6].

Проблемі розвитку в учнів креативності, а звідси і формуванню молодших школярів наскрізного уміння – творчості, – присвячено наукові праці Н. Хомського, Дж.Фодора, П.Торренса, С. Стернберга, С. Медніка, Д.Перкінса, Р.Джонса, І. Мілославського, Л.Танабаша, Т.Макушенко, О.Л.Яковлевої, В.О.Маляко.

За визначенням Т.М. Позняк, творчість – це звичайна природна функція мозку, що проявляється в діяльності за наявності спеціальних умов та можливостей до того чи іншого

виду діяльності [4]. Енциклопедичні джерела трактують творчість як діяльність людини, що спрямована на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей (нові твори мистецтва, наукові відкриття, інженерно-технологічні, управлінські чи інші інновації тощо). Необхідними компонентами творчості є фантазія, уява, психічний зміст якої міститься у створенні образу кінцевого продукту (результату творчості). Творчість як процес складається з 2-х етапів: процесу мислення та процесу втілення задуму [6]. Відповідно до цього, процес творчого мислення передбачає оригінальність і незвичність висловлюваних ідей, прагнення до інтелектуальної новизни у вирішенні завдання (проблеми), здатність бачити предмет (можливості його використання) під новим кутом зору і продукувати ідеї у невизначеній ситуації. Психологічними компонентами творчості дитини (дитячого мислення) є: наочно-дійове, причинне і евристичне [5].

Одним із засобів комплексного вирішення проблеми формування в учнів компонентів творчого мислення та умінь працювати в колективі є навчальні проекти. Питанню організації проектної діяльності учнів приділяли свою увагу О. Кондратюк, О. Онопрієнко, Є. Полат, Н. Рижова, А. Цимбалару та інші учені. Щодо організації навчальних проектів, то за домінуючими характеристиками вчених, вони можуть виконуватись як у межах одного предмету, так і бути міжпредметним, мати різну кількість учасників, різні форми організації діяльності учнів у проекті тощо. Через проектне навчання учні мають можливість використовувати не лише знання з навчальних дисциплін, а й вчитися вести перемовини, ухвалювати спільні рішення, нести відповідальність відповідно до ролі в навчальній команді й разом інтерпретувати результати своєї діяльності. Проектна діяльність передбачає роботу в колективі. Великий інформаційний і технологічний обсяг багатьох проектів стимулює учнів до об'єднання у групи. Працюючи у команді, діти вчаться взаємодіяти один з одним, вирішувати можливі конфлікти, набувати навичок етичного міжособистісного спілкування, брати відповідальність за вибір рішення, аналізувати результати діяльності.

Таким чином, використання проектної діяльності учнів є одним із вагомих засобів формування у молодших школярів наскрізних умінь загалом, та умінь працювати в команді і здатності до творчості зокрема.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: newstandard.nus.org.ua/
2. Концепція «Нова українська школа». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvita.ua> > Середня освіта > Реформа середньої освіти
3. Комар О. А. Інтерактивні технології – технології співпраці / О. А. Комар // Початкова школа. – 2004. – № 9. – С. 5–7.
4. Позняк Т.М. Розвиток креативних здібностей особистості / Т. М. Позняк // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки. – 2013. – Вип. 114. – С. 161–166.
5. Творче мислення. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki>
6. Творчість. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki>

ТЕХНОЛОГІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ткачишина Г.

І курс магістратури, педагогічний факультет

Федорчук В.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський*

У статті окреслено проблеми соціального розвитку молодшого школяра. Визначено сутність поняття “соціальна компетентність”, її структуру. Виокремлено вікові аспекти формування особистості учнів. Досліджено нормативно-правові документи та концепцію Нової української школи стосовно компетентнісного підходу в освіті. Охарактеризовано поняття інтерактивних технологій, зокрема кооперативних методів навчання, їх основних ознак та доцільності використання з метою формування соціальної і громадянської компетентності в початковій школі.

Ключові слова: ключові компетентності, соціальна і громадянська компетентність, Нова українська школа, інтерактивні технології, кооперативні методи навчання, початкова школа.

Реалізація нової освітньої парадигми в Україні викликає потребу в оновленні змісту навчання й виховання школярів. Особливе значення надається проблемі формування їхньої соціальної компетентності. Питання сутності, змісту та структури соціальної компетентності є не достатньо розробленими у вітчизняній науці. Коло досліджень, присвячених цій проблемі, досить обмежене (С.Демченко, М.Елькін, Н.Завіниченко, С.Козак, С.Макаренко, А.Онкович, О.Полуніна та ін.), проте, слід зазначити, що перелічені дослідники торкаються поняття соціальної компетентності лише у зв'язку з професійною та комунікативною компетентностями.

С.Архипова, І.Єрмаков, Л.Лепіхова, Л.Сохань більше уваги приділяють соціально-психологічній та життєвій компетентностям особистості; М.Гончарова-Горянська аналізує роботи зарубіжних авторів, присвячених проблемі структури та змісту соціальної компетентності.

Отже, проблема змісту, структури та формування соціальної компетентності учнів потребує подальшого вивчення. Крім того, проблема формування соціальної компетентності молодших школярів системно й глибоко досі не досліджувалася. Водночас недостатньо вивченими, на нашу думку, залишаються можливості інтерактивних технологій з учнями стосовно формування їхньої соціальної компетентності.

У Законі України «Про освіту» компетентність визначається як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність. Таких компетентностей Закон пропонує 12, серед яких громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей [2]. Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя.

Концепція Нової української школи виокремлює десять основних компетентностей, в тому числі й соціальну та громадянську компетентності, що передбачають усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі, уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; повагу до закону, дотримання прав людини і підтримку соціо-культурного різноманіття [3]. На наше переконання, важливий період системного залучення дитини до громадського життя – це молодший шкільний вік. Саме в цей період відбувається ціла низка особистісних утворень, необхідних для формування соціальної компетентності:

- мотивація соціально значимої діяльності, в рамках якої орієнтація на успіх є позитивною основою для формування соціальної компетентності, оскільки вона спрямована на досягнення конструктивних, позитивних результатів, що визначає особистісну активність дитини;

- вміння керувати психічними процесами розвитку пізнавальної сфери, яке створює основу становлення здатності до довільної регуляції поведінки;
- діалогічність свідомості, критичність до себе і до інших людей; дитина стає здатною до адекватної самооцінки, а задоволеність собою і досить висока самооцінка виступають важливими складовими соціальної компетентності;
- складається новий тип відносин з людьми, засвоюються певні соціальні норми, втрачається орієнтація на дорослого і відбувається зближення з групою однолітків, де необхідними виявляються навички конструктивної взаємодії; молодший школяр починає розуміти, що від його поведінки залежить вирішення багатьох життєвих ситуацій, зокрема й складних стосовно соціальної взаємодії, а значить, вона здобуває готовність до оволодіння навичками конструктивного поведінки в проблемних ситуаціях [1].

Одним з найперспективніших шляхів виховання активних учнів, озброєння їх необхідними вміннями і навичками, на наш погляд, є впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають інтерактивні технології.

Інтерактивне навчання – це такий спосіб організації навчання, за якого навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх його учасників. За такого навчання і учень, і вчитель, є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють, здійснюють [4].

Використання технологій інтерактивного навчання, зокрема кооперативного навчання, поряд із традиційними методами дозволяє істотно поліпшити не лише якість навчання, але й формування соціальної та громадянської компетентності. Адже кооперативна навчальна діяльність — сукупна навчальна діяльність невеликих за складом груп. Для неї характерна безпосередня взаємодія між учнями, які стають активними учасниками процесу досягнення єдиної мети. Під час такої форми пізнавальної діяльності формуються основні компетентності учнів: соціалізація особистості, комунікативні вміння, критичність мислення, пізнавальні потреби та мотивація, організаційні навички. Важливою є роль групової діяльності в досягненні виховних завдань, оскільки формуються вміння прийти на допомогу, пояснити, перевірити, порадитися, самостійність і наполегливість [4].

До технологій кооперативного навчання належать: робота в парах, ротаційні (змінювані) трійки, два-чотири-всі разом, карусель, робота в малих групах (діалог, синтез думок, спільний проект, коло ідей), акваріум тощо.

Приміром, під час роботи в малих групах учні взаємодіють, вирішуючи колективну задачу. Спільна робота формує якості соціальної, особистісної, громадянської компетентності, а також уміння знаходити спільну мову, допомагати один одному, працювати в колективі, займати активну життєву позицію, товаришувати тощо.

Різновидом роботи в малих групах є командний пошук інформації, а потім відповіді на запитання. Важливим аспектом такої групової роботи є опрацювання інформації та подання результатів саме колективної діяльності. Учні вчаться співпрацювати в колективі, усвідомлювати, що від поставленого перед кожним завдання залежатиме результат усієї групи.

Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, серед яких не останню роль відіграють соціальна і громадянська компетентність, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці.

Список використаних джерел

1. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів // Рідна школа. 2004. № 7-8. С. 71-74.
2. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 01.11.2018).
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд.: Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. [б. в.], 2016. 34 с.
4. Сучасний урок. Інтерактивні технологія навчання: наук-метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

ТЕХНОЛОГІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Цегельник А.О.

II курс магістратури, педагогічний факультет

Гудима Н.В., кандидат філологічних наук, доцент

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський*

У статті розглянуто актуальність проблеми формування комунікативної компетентності молодших школярів у період реформування початкової школи та оновлення її змісту; запропоновано диференційовані вправи і завдання комунікативного спрямування та розглянуто доцільність їх використання на уроках у початковій школі; показано роль української мови в розвитку молодших школярів; визначено ефективність диференційованого навчання та доведено, що рівень успішності навчальної діяльності молодших школярів значно підвищиться за умови систематичного і цілеспрямованого використання на уроках української мови диференційованого підходу та диференційованих форм роботи.

Ключові слова: комунікативна компетентність, технологія диференційованого навчання, українська мова, початкова школа.

У період реформування початкової школи й оновлення її змісту відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» відбувається переорієнтація процесу навчання української мови на розвиток мовлення у молодших школярів. Особливої актуальності набуває проблема опанування школярами української мови не лише як засобу пізнання, а й спілкування, прилучення до скарбниць культури українського народу, формування в них комунікативної компетентності як сукупності знань, умінь і навичок, необхідних для застосування державної мови у різних сферах життя.

Комунікативна компетентність є однією з провідних складових характеристик особистості, що формується у процесі її розвитку [3, с. 5]. Особлива роль у цьому процесі належить початковій ланці освіти, де виявляються і планомірно розвиваються здібності дитини, формуються вміння, навички та бажання вчитися, створюються умови для розвитку всіх сторін особистості, її самовираження.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти пріоритетною є мовленнєва підготовка учнів спрямована на вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях [1, с. 25].

Наукові підходи до формування культури мовлення розкрито в працях визначних педагогів й лінгвістів, таких як А.Й. Багмут, В.П. Беломорець, Є.І. Бикова, А.М. Богуш, М.С. Вашуленко, Л.В. Вознюк, Л.В. Давидюк, В.К. Іваненко, А.Й.Капська, Т.О. Ладиженська, в.Я. Мельничайко Є.І. Пассов, М.І. Пентилюк, Т.Ф. Потоцька, Г.М. Сагач, які вказують на комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення мови.

Необхідність формування комунікативної компетентності учнів зумовлено реалізацією не тільки відповідно оновленого змісту освіти, але й адекватних методів і технологій навчання. Найбільш ефективними шляхами реалізації комунікативного підходу до вивчення української мови є застосування інноваційних методів навчання, зокрема технології диференційованого навчання. Тому **метою статті** є обґрунтування важливості використання технології диференційованого навчання на уроках української мови як засобу формування комунікативної компетенції дітей молодшого шкільного віку.

На уроках української мови потрібно намагатися поставити учнів в такі умови, щоб вони відчули необхідність докладати певні зусилля в процесі освіти. Наше завдання – помітити ці зусилля, підтримати дитину, забезпечити умови для подальшого просування вперед, а для слабких дітей намагатися створити ситуацію, де б вони показали свою успішність [2, с. 6]. Таким чином, впровадження диференційованих завдань у систему уроків української мови – це можливість перетворити учнів з пасивних спостерігачів на активних діячів, формуючи в учнів навички та інтерес до самостійної роботи. Для цього варто застосовувати проблемні та творчі завдання, запитання від учня до вчителя і навпаки.

У вітчизняній дидактиці принцип диференціації розроблено ще за часів Ушинського, досліджували Юрій Бабанський, Наталія Менчинська, Василь Сухомлинський. На сучасному етапі окреслену проблему визначають актуальною Максим Богданович, Олександр Савченко та Світлана Логачевська.

Диференційований підхід до школярів – дуже важливий принцип навчання та виховання. Його реалізація передбачає часткову, тимчасову зміну найближчих завдань і окремих сторін змісту навчально-виховної роботи, постійне варіювання її методів та організаційних форм із врахуванням загального і особливого в особистості кожного учня. Ураховуючи те, що рівень готовності учнів до навчальної діяльності різний, конструюють диференційовані завдання для школярів з різними навчальними можливостями [4, с. 20]. Тому необхідно використовувати такі завдання, що поєднують навчальний процес усього класу з допомогою тим учням, які повільніше сприймають матеріал, і постійним удосконаленням умінь та навичок сильніших учнів. Наприклад:

Завдання з теми «Речення»

I варіант. Скласти 3-4 речення, щоб вийшла розповідь.

II варіант. Скласти з даними словами невеличке оповідання на тему «Синичка».

Знайшли, принесли, вилікували, полетіла.

III варіант. За даною схемою скласти оповідання «На шкільному городі».

_____ . _____ .
_____ , _____ .

Враховуючи індивідуальні відмінності учнів у процесах мислення, сприймання, запам'ятовування, дану проблему, не можна розв'язати повністю без ускладнення основного завдання для учнів з високим рівнем активності у навчанні та наданні допомоги для учнів з низьким і середнім рівнем активності. Для цього добирають завдання з нарошуванням ступеня складності [4, с. 24]. Наприклад:

Розділ «Речення». Завдання з теми «Члени речення. Головні та другорядні члени речення. Зв'язок слів у реченні»

6. Скласти розповідні речення з даними словами: *дзвінок, учень, дошка, школа, вчителька.*

7. За опорними словами скласти усі види речень.

8. Доповнити речення потрібними словами:

а) *(Коли?) дерева одягаються в (який?) одяг;*

б) *(Хто?) збирає з ялинки (які?) шишки;*

в) *(Коли?) починає опадати (що?) на деревах.*

9. Скласти речення за схемою: _____ =====

10. Встановити зв'язок слів у реченні: *На безмежних просторах розквітли міста і села.*

11. Скласти речення про вільний час, підкреслити головні члени речення.

12. Скласти невеличке оповідання, використовуючи всі види речень.

13. Розширити речення другорядними членами речення: *Настала осінь. Деревата одягнули вбрання.*

а) Скласти речення за запитаннями: а) *Хто? Що робить;* б) *Що робить? Коли?*

Отже, саме за умов використання диференційованих завдань можна будувати результативне навчання, оскільки система вправ є засобом і формою втілення знань у навчальному процесі кожного учня. Ефективно дібрана система вправ дає змогу покращити мовленнєвий та мовний розвиток молодших школярів та наповнює процес навчання конкретним змістом із врахуванням найважливішого освітнього принципу – індивідуальних здібностей учнів.

Список використаних джерел

12. Державний стандарт початкової загальної освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP180087.html. (дата звернення 29.10.2018).

13. Гавриш І. Розбудовуючи нову українську школу: теоретико-методологічні основи реалізації компетентнісного підходу в освіті в науково-педагогічному проєкті «Інтелект України» // Початкова школа. 2017. № 8. С. 2-6.

14. Кістін Т.М. Комунікативна спрямованість уроків розвитку мовлення в початкових класах // Початкове навчання та виховання. 2017. № 33 (505). С. 5-9.

15. Нарольська С. І. Рациональне зерно «Використання елементів диференційованого навчання на уроках української мови та математики». URL: http://bnrc-kam-pod.at.ua/Pedagogu/Z_DOSVIDY/dosvid_narolska.pdf. (дата звернення 01.11.2018).

СУТЬ ПОНЯТТЯ «ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У ФАХОВИХ ДЖЕРЕЛАХ

Юрченко О.

IV курс, факультет педагогіки та психології

Васютина Т. М., кандидат педагогічних наук

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. Тези присвячено аналізу нормативних документів щодо тлумачення поняття «громадянська компетентність», таких як: Концепція розвитку громадянської освіти в Україні, Державний стандарт початкової освіти, Концепція «Нова українська школа», навчальна програма «Я у світі» (яка ще діє у 3-4 класах, що навчаються за Держстандартом 2011 р.). Встановлено відсутність єдиного однозначного визначення досліджуваного поняття. Дано характеристику структури громадянської компетентності у матеріалах швейцарсько-українського проекту DOCCU «Живемо у демократії». Це – знання та їх критичне розуміння, навички та вміння, цінності, ставлення.

Ключові слова: громадянська компетентність, складові громадянської компетентності учня.

Розвиток України як демократичної правової держави актуалізував проблему громадянської освіти особистості в суспільстві. Так, з упровадженням Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, виникла гостра потреба у створенні сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини у всіх сферах та на всіх рівнях освіти. Це дозволить громадянам краще розуміти свою роль в умовах демократії, відповідально ставитися до своїх прав та обов'язків, покращити свою здатність брати активну участь у суспільно-політичних процесах, а також усвідомлено діяти на захист та утвердження демократії[4].

У Концепції розвитку громадянської освіти в Україні представлено 10 основних громадянських компетентностей, серед яких: 1) розуміння власної громадянської ідентичності, державної приналежності, національної, етнічної та культурної ідентичностей, повага до інших культур та етносів; 2) здатність плекати українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, вміннями та навичками, поділяти європейські цінності, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства та ін.[4] Тобто ми спостерігаємо існування поняття «громадянська компетентність» у багатьох значеннях.

У Державному стандарті початкової освіти та Концепції «Нова українська школа», дані компетентності представлено наскрізно і найповніше висвітлено у галузі «Громадянська та історична», метою якої є: формування громадянської та інших компетентностей; власної ідентичності та готовності до змін через осмислення зв'язків між минулим і сучасним життям; плекання активної громадянської позиції на засадах демократії, інклюзії та поваги до прав і свобод людини; набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами [2; 3]. В даному випадку громадянська компетентність уже представлена в однині, з детальним поясненням складових.

Мета галузі «Громадянська та історична» чітко розструктуровується у навчальній програмі курсу «Я у світі», де громадянська компетентність трактується як усвідомлення учнем своїх прав і обов'язків, використання моделей поведінки, які відповідають нормам моралі і права, здатність критично мислити, приймати рішення, виявляти громадянську позицію у ставленні до природи, до людей, до самого себе[6].

Найбільш цікавою для нас є структура громадянської компетентності, представлена колективом науковців швейцарсько-українського проекту DOCCU (керівник в Україні Н.Протасова), які займаються впровадженням освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини[5] рис. 1.

Як бачимо, структура громадянської компетентності представлена чотирма складовими, які мають своє змістове наповнення: знання та їх критичне розуміння, навички та вміння, цінності, ставлення.

Саме початкова школа виконує роль фундаменту, на якому базується вся система громадянської освіти школярів, формування у них основ громадянської компетентності.



Рис.1. Структура громадянської та соціальної компетентностей учня.

Все, що закладається учням у цей період навчання і виховання, в подальшому визначає успіх процесу формування особистості, її світогляду і загального розвитку. Набуті особистісні якості, знання, вміння і навички не лише забезпечують основу навчання і виховання підлітків, а й значною мірою визначають особливості практичної, громадської та професійної діяльності дорослої людини [1, с.15].

Таким чином, аналіз нормативних документів та фахових джерел засвідчив, що існує певне різноголосся у тлумаченні поняття «громадянська компетентність». Причиною цього, на нашу думку, є затвердження і прийняття в роботу основних документів у різні роки, що й спричиняє певну невідповідність: навчальна програма «Я у світі» (оновлено 2016 р., ще діятиме до 2020/2021 н.р.), Державний стандарт початкової освіти (лютий, 2018 р.), Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (жовтень, 2018 р.). Але, незважаючи на це, основи громадянської компетентності в учнів початкової школи формуються, зміст, методи, форми і засоби їх формування стрімко модернізуються.

Список використаних джерел

1. Бурау О.Ф., Смирнова М.О. Формування громадянської компетентності учнів засобами інформаційно-комунікативних технологій. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/939/701>
2. Державний стандарт початкової освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dano.dp.ua/attachments/article/>
3. Концепція «Нова українська школа». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua>
4. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/.../2018/.../1-kontseptsiya-rozvitku-gromosviti-v-ukraini-1701201>.
5. Про проект «Живемо в демократії». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.living-democracy.com.ua/>

б. Я у світі. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 3 – 4 класи (оновлено). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.htm>

Дитячий садок-школа: актуальні проблеми наступності в національній та європейській освіті

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ГРИ

Бей Л.

II курс магістратури, педагогічний факультет

Кравець Н.С., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

У статті окреслено особливості розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами гри. Увагу акцентовано на організації ігрової діяльності дошкільників як методичній проблемі. Основне розуміння дидактичної гри – це інтегрована система впливів, направлена на формування у дитини потреби у знаннях, активного інтересу, а також створює оптимальні умови для формування багатьох процесів, потрібних для зв'язності мовлення.

Ключові слова: зв'язне мовлення, гра, діти старшого дошкільного віку.

Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є однією із стрижневих проблем дошкільної лінгводидактики. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямками Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр., Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Важливе місце в системі засобів розвитку зв'язного мовлення дошкільників посідає гра. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків (А.Я.Коменський, С.Русова, В.Сухомлинський, К.Ушинський та ін.), психологів (Ю.Аркін, М.Басов, П.Блонський, Л.Виготський, Н.Виноградов, Д.Ельконін, С.Рубінштейн, Д.Узнадзе, та ін.), сучасних педагогів (Л.Артемова, А.Бондаренко, Г.Григоренко, В.Захарченко, Н. Луцан, Т.Маркова, О.Сорокіна, О.Усова, Г.Швайко, К.Щербакова та ін.). Отже, важливість проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами гри зумовили вибір теми статті.

Відомо, що все життя дитини проходить у різних видах діяльності, які перетинаються і взаємодіють. У руслі запропонованого дослідження будемо розуміти взаємодію як взаємний зв'язок різних видів діяльності, що супроводжують життя дитини і в яких дитина діє і живе: ігрова, образотворча, пізнавальна, художня, музична, мовленнєва, комунікативна, навчально-мовленнєва, художньо-мовленнєва, навчальна, побутова, трудова і т. ін.

Гра є інтерактивною, оскільки для того, щоб грати, дитина повинна взаємодіяти з різними предметами та іншими особами. Вона повинна мати вплив на цю особу або предмет, реагувати на зміни, які вона викликає. Ця діяльність є взаємною, навіть, предмети «реагують», коли з ними грають. Дитина, яка пасивно дивиться або слухає, не грає. Гра є вільною, спонтанною і невимушеною. Для того, щоб грати, дитина повинна бажати робити те, що вона робить. Вона може сама обирати собі види діяльності, або ж вони можуть бути запропоновані вихователем, проте дитина повинна робити це вільно [2].

Гра є відкритою, образною, виразною, творчою, різноманітною. У дитячій грі немає правильних чи неправильних відповідей. У найкращому варіанті немає також переможців і переможених. Коли діти грають, вони зайняті процесом, де все, що вони роблять (якщо це не завдає шкоди їм та оточуючим), є прийнятним і робить внесок до цінності цієї діяльності. Дитина, яка уявляє себе твариною, - грає; дитина, яка складає на комп'ютерній програмі картинку тварин, може не грати. Водночас тільки грою діяльність дитини не обмежується.

Доведено, що оволодіння діяльністю охоплює такі взаємопов'язані між собою базисні властивості особистості: ініціативність, активність, свободу вибору і відповідальність. Дитина усвідомлює себе як індивідуальність тоді, коли може здійснити діяльність за своєю ініціативою й уявити собі її наслідки. Це дитина може зробити тільки завдяки мовленню, яке супроводжує всі види діяльності.

У ході гри діти мають можливість діяти, конкретні дії зумовлюють мовленнєву активність дошкільника і водночас спрямовують розвиток гри. Саме у грі розвивається вміння дитини переносити функції, способи дії з одного предмета на інший, що має вирішальну значущість для розвитку наочно-образного мислення та розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Дитина словом позначає свої дії, осмислюючи їх у такий спосіб, словом вона користується, щоб доповнити дії, виразити свої думки і почуття. У грі між дітьми встановлюється надзвичайно насичений мовленнєвий зв'язок, що має можливість виходу за межі конкретної ситуації. Гра – перехідна проміжна ланка між повною залежністю мовлення від речей і предметних дій та свободою слова. Саме у «звільненні слова» і полягає значення гри з однолітками для мовленнєвого розвитку дітей. Граючись, вони не лише маніпулюють іграшками, а й пояснюють, що саме роблять. Без пояснень, які надають нового змісту предметам і діям, неможливе ні осмислення ролей, ні освоєння умовного простору гри. Причому це пояснення завжди комусь адресоване. Без домовленості та взаємного розуміння гра розпадається [3].

Отже, використання ігор, ігрових вправ під час навчання не тільки відповідає психологічним потребам цього віку, а й створює оптимальні умови для формування багатьох процесів, потрібних для зв'язності мовлення.

Водночас не можна перебільшувати вплив ігрової діяльності на розвиток мовлення дітей, сама по собі гра не може спонтанно розвивати і вдосконалювати мовлення дитини.

Відтепер визначимо наше розуміння мовленнєво-ігрової діяльності. Під мовленнєво-ігровою діяльністю будемо розуміти двокомпонентне утворення, в основі якого лежить розвиток дитячого мовлення засобами гри. Як складне педагогічне явище, мовленнєво-ігрова діяльність базується на ігрових методах навчання дітей дошкільного віку.

У мовленнєво-ігровій діяльності ми виокремлюємо такі її аспекти:

- психологічний – із цих позицій мовлення у ході гри – це специфічний, складний процес, певною мірою, опосередкованого, суб'єктивного відображення фактів, явищ, предметів у конкретно-чуттєвих уявленнях асоціативно пов'язаних один із одним, реальних чи створених уявою у свідомості мовця у відповідності з ігровим завданням;

- лінгвістичний (лексико-семантичний, комунікативний) – складний, специфічний процес використання у мовленнєвому спілкуванні ігрової ситуації як стилістично нейтральних, що набувають образного потенціалу шляхом актуалізації їх значень, семантичного зрушення, внесення до них різноступеневих смислових, емоційно-естетичних нашарувань, що досягаються здебільшого на лексико-семантичному рівні;

- естетичний – у цьому аспекті мовлення становить такий свідомий творчий процес використання мовних одиниць, який стимулює передусім естетичне сприйняття ігрової діяльності, в якому раціональний та емоційний бік перебувають в єдності, зумовлюють один одного, а також сприяють формуванню певних переконань, моральних якостей та естетичних смаків мовця;

- лінгводидактичний (практичний) розглядається як здатність дитини доречно використовувати в ігрових ситуаціях зв'язні висловлювання, які за допомогою певних естетичних властивостей (незвичність у сполученні слів, метафоричність, влучність) впливають на емоційно-чуттєву сферу їхньої життєдіяльності [1].

Якісними характеристиками мовленнєво-ігрової діяльності є:

- доступність – точний відбір мовленнєвих засобів для адекватного відображення думок з урахуванням ігрових завдань. Ознакою майстерності мовленнєвої взаємодії виступає вміння говорити просто про складні речі. Лише поглиблене знання предмета дає можливість «перевести» змістовий аспект у мовленнєво-ігрову діяльність;

- довільність – високий рівень мовленнєвої активності і здатності до самоорганізації, відсутність мовленнєвих штампів. Дитина з високим рівнем довільності мовленнєво-ігрової діяльності почуває себе впевнено і без попередньої підготовки, може організувати ігрову ситуацію, реалізувати ігровий задум;

- варіативність – здатність одне і те саме завдання реалізувати за допомогою різноманітних ігор на основі словесного матеріалу;

- виразність – уміння викликати за допомогою мовленнєвого матеріалу у свідомості дітей наочні образи (використання метафор, порівнянь). Образна виразність, заміна узагальнених фраз на конкретні суттєво підвищує вплив мовленнєвої інформації на дитину;
- емоційність – здатність впливати на емоції і почуття учасників мовленнєво-ігрової діяльності;
- логічність – послідовність розгортання аргументації, дотримання основного завдання, мети діяльності;
- доречність – відповідність змістових і стилістичних особливостей мовленнєвого висловлювання ситуації взаємодії [3].

Отже, використання ігор, ігрових вправ під час навчання не тільки відповідає психологічним потребам цього віку, а й створює оптимальні умови для формування багатьох процесів, потрібних для зв'язності мовлення.

Список використаних джерел

1. Лабащук М. Психологічна основа мовної діяльності. Психолінгвістика. Нейролінгвістика. *Психологія мовленнєвої діяльності*. Тернопіль. 2015. С.29-73.
2. Луцан Н.І. Методика розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку за текстами українських народних ігор: дис...канд.пед. наук. Одеса, 1995. 185с.
3. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. М., 2017. 79с.

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНТЕГРАЦІЇ МІЖ ПОЧАТКОВОЮ ТА ДОШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ

Веселовська Т.

II курс, факультет педагогіки і психології

Севастьяк М.С., кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. Розглядається проблема підготовки майбутніх вчителів початкових класів до здійснення інтеграції змісту дошкільної та початкової освіти. Зазначається, що уміння і бажання вчителів початкових класів здійснювати інтеграцію в змісті дошкільної та початкової освіти є необхідною умовою формування гармонійно розвиненої особистості. Проаналізовано навчальні програми та плани підготовки майбутніх фахівців за напрямками підготовки «Дошкільна освіта» і «Початкова освіта». Обґрунтовується необхідність впровадження інтеграції вчителями початкових класів у роботу для полегшення адаптації дитини до школи.

Ключові слова: інтеграція, наступність, дошкільна освіта, початкова освіта, фахівець інтегрованого профілю, вчитель початкових класів, вихователь, підготовка вчителів, навчання, безперервність освіти.

Проблема підготовки вчителя початкових класів розглядається у контексті реформування освіти на сучасному етапі розвитку суспільства. Концепція «Нова українська школа» передбачає перший період навчання учнів як адаптаційно-ігровий, що є підставою інтегрування змісту дошкільної та початкової освіти.

Закономірно, що проблема інтеграції та вирішення цієї проблеми особливо актуальна в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців інтегративного профілю – вчителів початкових класів – вихователів дошкільних навчальних закладів.

Проведений науковий пошук доводить, що готовність майбутнього педагога до педагогічної діяльності виявляється в різних чинниках, зокрема таких:

- спрямованість до педагогічної діяльності (Ф. Гоноболін);
- позитивне ставлення до праці, визначений рівень оволодіння професійно-педагогічними знаннями, уміннями, навичками, педагогічними здібностями (І. Ісаєв і В. Сластьонін);
- здобуття і реалізація професійно-педагогічних знань, умінь і навичок (І. Ісаєв і Л. Макарова);

- розвиток педагогічних здібностей (С. Вершловський, Ф. Гоноболін, В. Крутецький, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін).

Науковий аналіз праць, присвячених питанням готовності майбутнього педагога до педагогічної діяльності та особливостей впровадження принципу безперервності, наступності та перспективності навчання, дає змогу визначити зміст готовності вчителя до забезпечення наступності та інтеграції змісту дошкільної та початкової освіти. Професійна готовність педагога до здійснення інтеграції змісту дошкільної та початкової освіти – це важлива властивість професійно-особистісної позиції, яка передбачає врахування студентами у майбутній професійній діяльності інтеграції змісту, форм та методів навчання дошкільників та молодших школярів і спрямування їх особистісного розвитку та включає інтегративне поєднання трьох взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного й операційно-діяльнісного та рефлексивного компонентів [3, с. 7].

Критеріями готовності майбутніх вчителів до забезпечення наступності та здійснення інтеграції виступають: - мотиваційно-ціннісний із показниками: усвідомлення сенсу своєї професії, професійна спрямованість студентів на розвиток дитини; - когнітивний із показниками: загально-педагогічні й методичні знання теорії та практики початкової й дошкільної освіти; знання психології дітей різного віку й методів її пізнання;

- операційно-діяльнісний із показниками: професійно-педагогічні й методичні вміння, рівень володіння професійною майстерністю, наявність умінь застосовувати теоретичні знання у вирішенні навчально-виховних задач, розуміння професійних завдань, їх значущості чітко уявлення про необхідні якості знань, умінь, навичок вихователя й учителя у сьогоденні та в майбутньому- рефлексивний із показниками: саморегуляція особистості, об'єктивна самооцінка професійно значущих якостей особистості, наявність умінь організації самовиховання, самовдосконалення, упевненості в собі, як педагога, настанова на активні й доцільні дії в умовах вирішення педагогічних задач [1, с. 76]. В контексті теми нашого дослідження було проаналізовано плани та програми підготовки студентів освітнього рівня «бакалавр» спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта». Необхідність порівняння змісту цих програм була зумовлена розбіжностями у підготовці фахівців наближених спеціальностей. В результаті аналізу програм було встановлено, що зміст тем та матеріалу, які переплітаються (співпадають) на обох із спеціальностей, подається приблизно однаково як у плані інформації, яка засвоюється студентами, так і у плані розподілу годин для її засвоєння. Крім того, програми обох спеціальностей передбачають значну частину самостійної роботи студентів у процесі їхнього навчання. Слід відмітити, що програми обох спеціальностей побудовані за модульно-рейтинговою системою організації навчального процесу, а зміст цих робочих програм структуровано за єдиною схемою: пояснювальна записка, в якій визначено мету і завдання навчальної дисципліни, кількість годин, модулі (лекції, семінари, практичні заняття), самостійна робота, питання для індивідуальної роботи та самоконтролю, навчально-методична карта кожної дисципліни. Це дозволило без значних труднощів порівняти зміст дисциплін, які вивчаються студентами обох спеціальностей протягом навчання на бакалавраті. Порівняльний аналіз програм показав, що поєднання спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» можливе за умови розширення загальних дисциплін більш конкретними та за умови здійснення безперервного вивчення особливостей навчання, виховання, психологічних особливостей дошкільників та молодших школярів.

Крім порівняльного аналізу навчальних програм підготовки студентів було організовано порівняння індивідуальних навчальних планів спеціальності «Дошкільна освіта» з додатковою спеціалізацією «Початкова освіта» та спеціальності «Початкова освіта» з додатковою спеціалізацією «Дошкільна освіта». Необхідність такого порівняльного аналізу навчальних планів була зумовлена невідповідністю підготовки фахівців обох спеціальностей та здебільшого дублюванням великої частини матеріалу на різних курсах. Під час порівняння навчальних планів для аналізу було обрано дисципліни професійно-практичного спрямування для визначення рівня підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності. Аналізуючи зміст та обсяг дисциплін, спрямованих на підготовку фахівця конкретного профілю було визначено, що на обох із спеціальностей більшу частину навчального часу приділено дисциплінам за профілюючою спеціальністю, а для дисциплін спеціалізації виділено значно менше навчального часу (в деяких випадках – вполовину менше).

На основі проведеного аналізу навчальних планів та програм підготовки бакалаврів обох спеціальностей з додатковими спеціалізаціями було зроблено висновок, що здійснення

підготовки майбутнього фахівця інтегративного профілю можливе і доцільне. Для цього слід внести зміни до навчальних планів з метою забезпечення інтегрування під час вивчення дисциплін шляхом поєднання їх за подібністю причому з умовою логічного продовження дисциплін дошкільного спрямування дисциплінами початкового спрямування, а також за умови поєднання та розширення деяких дисциплін. Це в подальшому зробить можливою підготовку майбутнього фахівця інтегрованого профілю. Так, наприклад, такі дисципліни як «Загальна психологія» та «Вікова психологія» можуть бути об'єднані для уникнення дублювання виучуваного матеріалу, а також забезпечення послідовного і логічного продовження набуття знань на основі вже відомих. Аналогічно доцільним буде поєднання «Педагогіки» із «Дошкільною педагогікою», а також дисциплін, що стосуються викладання окремих методик (мови, математики, образотворчого мистецтва, природознавства тощо) в дошкільному закладі та початковій школі, об'єднавши їх разом так, щоб методика початкової школи логічно продовжувала – методику дошкільного закладу.

Спираючись на отримані результати, можна стверджувати, що проблема підготовки фахівця інтегративного профілю є гострою потребою у світлі сучасних освітніх реформаций. Підготовка фахівців напряму «Початкова освіта» вимагає вдосконалення для подальшої можливості здійснення ефективної інтеграції у практичній діяльності вчителями початкових класів.

Список використаних джерел

1. Вернидуб Р. М. / Проектування дослідницьких програм підготовки бакалаврів / Р. М. Вернидуб // Вісник інституту розвитку дитини [Текст] : збірник наукових праць. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. Вип. 23 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова ; [редкол. В. П. Андрущенко [та ін.]]. - К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – 168 с.
2. Кондрашова Л. В. / Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова / Київ, "Вища школа", 1987. – 168 с.
3. Прокоф'єва М. Ю. / Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / М. Ю. Прокоф'єва. - Одеса, 2008. – 21 с.
4. Пуха Н. М. / Сьогодні дошкільнята, а завтра – школярі / Методичні рекомендації щодо здійснення роботи по темі: «Наступність роботи ДНЗ і школи» / Н. М. Пуха / Прилуки, 2012. – 40 с.
5. Салій Т. М. / Проблеми дошкільної освіти / Т. М. Салій // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість в умовах європейської інтеграції: Зб. Матеріалів XX Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 21 квітня 2017р.; / Редкол.: І. І. Тимошенко (відп. ред.) та ін. – К.: Вид-во Європейського університету, 2017. – 275 с.

ПСИХОЛОГО– ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВЗАЄМОДІЇ СІМЕЙНОГО І СУСПІЛЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

Гунда Т.

VI курс, педагогічний факультет

Недільський С.А., кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,

м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті проаналізовано психолого– педагогічні основи взаємодії сімейного і суспільного дошкільного виховання дітей, взаємодії роботи педагогічного колективу та колективу батьків.

Ключові слова: родинне виховання, сім'я, дошкільне виховання, заклад дошкільної освіти, педагогічний колектив.

Постановка наукової проблеми та її значення. Саме об'єктивний аналіз потреб сім'ї дає справжні орієнтири для визначення напрямків розвитку суспільного дошкільного виховання. Насамперед слід змінити психологічну орієнтацію на те, хто є основним замовником закладу дошкільної освіти і кому він має бути підзвітним з усіх питань організації життя дітей і виховного процесу. Працівники закладів дошкільної освіти мають

усвідомити, що дітей їм довіряє сім'я, а не держава, а значить збереження здоров'я дитини і забезпечення належних умов для її розвитку в першу чергу турбує сім'ю.

Відношення сім'ї до ЗДО має бути консультативним і просвітницьким центром з психолого – педагогічних питань навчання і виховання. Виходячи з вищесказаного, для успішного здійснення виховання дитини, для створення всіх належних умов для її всебічного розвитку, слід зосередити увагу педагогів і батьків на достовірності, об'єктивності та повноті інформації, на основі якої здійснюється навчально- виховний процес. А це можливе тільки за умови тісної взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї.

Аналіз актуальних досліджень. Роль педагогічної культури батьків у родинному вихованні дітей досліджували Г. Сковорода, Є. Русова, Г. Ващенко, К. Ушинський, В. Сухомлинський.

Мета статті – проаналізувати психолого- педагогічні основи взаємодії сімейного і суспільного дошкільного виховання дітей.

Виклад основного матеріалу. Упродовж тисячолітньої історії людства склалось дві гілки виховання зростаючого покоління: сімейне й суспільне. Кожна з них є соціальним інститутом виховання, володіє специфічними можливостями у формуванні особистості дитини. Здавна триває дискусія, що є важливішим у становленні особистості: сім'я чи суспільне виховання (дитячий садок, школа, інші освітні установи). Багато великих педагогів вважали, що сімейне виховання – це, передусім, самовиховання батьків: дуже складно прищепити дитині ті якості, якими вони самі не володіють і "відучити" від таких, які постійно демонструють [1, с. 24].

Важливим фактором становлення особистості є самоусвідомлення в особі батьків представників певної статі й оволодіння відповідною рольовою поведінкою. Вчені називають це формуванням психологічної статі і відмічають особливу роль сім'ї в даному процесі. Дитина бачить приклад, поведінку батьків, їх взаємовідносини, елементи трудового співробітництва, будує свою поведінку на основі наслідування відповідно до своєї статі.

Слід відмітити, що педагоги закладів дошкільної освіти не завжди усвідомлюють важливість і необхідність співпраці з сім'єю. Багато молодих спеціалістів вважають, що їх учили як розуміти дитину, як її навчати, виховувати і недооцінюють ролі батьків, оскільки вважають, що виховують дитину правильно, на науковій основі. Отож не важливо, якщо батьки виховують не зовсім правильно і бачать вони дитину меншу кількість часу, ніж вихователь у садочку. Дуже часто так думають і батьки, що вони знають свою дитину краще, ніж інші, розуміють її, а, отже, і виховують самі. А в дитячому садочку, дитина ціла і неушкоджена, під наглядом дорослого. Таким чином, дві сили, які дуже близькі дитині дошкільного віку батьки і педагоги, намагаються виховувати автономно, незалежно одна від одної. Це не принесе плідних прикінцевих результатів.

У вихованні маленької дитини чимало заходів будується на формуванні позитивних звичок, навичок поведінки, раціональних способів діяльності. Все це можливо, якщо дорослі домовлятимуться про однорідність вимог до неї, спільність методів впливу та способів навчання в дитячому садку й родинному колі. Необхідно також враховувати, у вирішенні яких завдань виховання може бути сильнішою та чи інша сила (дитячий садок чи сім'я), і, відповідно, як основний тягар слід взяти на себе іншій. Наприклад, в емоційному, статевому вихованні, у залученні дитини до спорту можливості сім'ї значно вищі, ніж можливості дитячого садка, Однак дитячий садок кваліфіковано здійснює навчання, забезпечує розвиток творчих здібностей та ін.

Таким чином, в основу взаємодії сучасного закладу та сім'ї покладено співпрацю. Загалом, повноцінним може бути тільки те виховання, яке починається з коліски. Дошкільне виховання, що починається з родинного виховання, а далі доповнюється суспільними дитячими закладами є вирішальним у прилученні дитини до скарбниці духовної культури народу, її соціалізації.

Саме в родинному вихованні в дошкільні роки у дитини закладаються основи моралі, правильної поведінки, активності, ініціативи, творчого ставлення до дійсності чи навпаки – пасивності, байдужості, нігілізму, індиферентності.

Родинне виховання і виховання в дошкільній установі реально існували як дві самостійні ланки, хоча в програмах дитячого садка і в методичній літературі наголошувалось на необхідності взаємозв'язку дитячого садка і сім'ї. На справді –це були дві системи, які зрідка взаємодіяли.

У сім'ї зміст, методи, форми виховання дітей залежать від загальної культури батьків. Найпростіше сімейне виховання носить довільний характер, змінюється без чіткої системності, здійснюється фрагментарно і досить стихійно.

Дитячий заклад дошкільної освіти є обов'язковою ланкою загальної системи освіти. Отже, процес виховання і навчання дітей здійснюється відповідно до програми, укладеної фахівцями; фізіологами, психологами, лікарями, педагогами, методистами й доведеної до чинності відповідною ухваленою Міністерства освіти і науки України.[2, с. 3]

Програма набуває чинності державного документу. За твердженнями спеціалістів у дошкільних установах достатньо розвинені й виховані діти це, здебільшого ті, в сім'ях яких з особливою увагою ставляться до виховання. Діти, які викликають у вихователя труднощі з питань загального розвитку, вихованості загалом виростають у сім'ях, зі збідненим вихованням.

Отже, навіть обов'язкова програма чітко організованим процесом виховання у закладі дошкільної освіти виявляються прямо залежно від сім'ї: якщо в сім'ї дбають про дитину, то й дитячий садок допомагає в збагаченні розвитку, якщо ж сім'я належно не займається вихованням, чи створює для дитини важкі умови, то дитячий садок не в змозі допомогти. На практиці впродовж тривалого часу склалось так, що дитячий садок стосовно сім'ї був незалежним, підпорядковувався адміністративним органам зі щонайменшою звітністю перед сім'єю. Сім'я не мало впливала на те, в який садок потрапить дитина за направленням, які вимоги будуть висуватись перед дитиною, який режим установи, вихователі, персонал.

У сім'ї формується характер кожної дитини, її особистісні риси, в т.ч. закладаються основи національної свідомості, і відбуваються становлення особистості загалом. В свій час В.Сухомлинський відзначав, що "...сім'я— це повноводна річка, водами якої живиться держава". У сім'ї шліфуються найтонші грані людини—громадянина, людини—трудівника, людини—культурної особистості. З сім'ї починається соціальне виховання [3, с. 42]

Всі сторони мають відмовитись від фізичного впливу та психічного тиску на дитину, від примусу, дотримуватись права дитини на вільний вибір в умовах середовища високого культурного рівня. Відповідно кожна сторона має взяти на себе певні обов'язки.

Педагогічний колектив та колектив батьків – це єдиний живий організм, об'єднаний спільною метою, гуманними стосунками та високою відповідальністю. Педагоги і батьки на педагогічних радах, до складу якої входять їх представники, визначають структуру, зміст та організацію навчального процесу впродовж року.

Головне завдання на сьогодні – зруйнувати бар'єр між дитячим садком і сім'єю. Не може бути ніяких конструктивних форм співпраці допоки дитячий садок залишатиметься закритою установою. Батьки обов'язково повинні знати і бачити як живуть їхні діти, чого їх навчають, як виховують, в які ігри вони грають тощо.

Присутність батьків у дитсадку дозволить істотно поліпшити життя дітей, створити домашню атмосферу, допомогти вихователю в організації тієї чи іншої дитячої діяльності, допоможе батькам об'єктивно оцінювати сильні й слабкі сторони у вихованні дитини. Вихователі отримують багато додаткових відомостей про індивідуальні особливості кожної дитини, про емоційний характер спілкування в сім'ї, про формування різних трудових навичок і звичок, для яких сім'я має більші можливості. Відкриті, зацікавлені контакти з сім'єю допоможуть виявити кращий досвід сімейного виховання, зацікавити інших, батьки, і вихователі зможуть краще зрозуміти дитину, врахувати її бажання, інтереси, потреби.

Важливий напрям своєї діяльності педагогічний колектив закладу дошкільної освіти повинен вбачати в збагаченні знань вихователів про сімейне виховання, поглибленні педагогічних знань батьків, досягненні єдності виховного впливу на дитину в сім'ї і в закладі дошкільної освіти. Щоб принцип взаємодії, спільності виявився реально діючим, дошкільна установа має відмовитися від монологу, звички лише керувати батьками, натомість надати перевагу діалогу. Педагогічна допомога батькам повинна спиратися на ретельне і всебічне вивчення кожної сім'ї, кожної дитини.

Висновки. Саме в родинному вихованні в дошкільні роки у дитини закладаються основи моралі, правильної поведінки, активності, ініціативи, творчого ставлення до дійсності чи навпаки - пасивності, байдужості, нігілізму, індиферентності. У сім'ї зміст, методи, форми виховання дітей залежать від загальної культури батьків. Найпростіше сімейне виховання носить довільний характер, змінюється без чіткої системності, здійснюється фрагментарно і досить стихійно.

У Концепції сімейного та родинного виховання зазначено, що сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та

педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку навіть обов'язкова програма чітко організованим процесом виховання у дошкільному закладі виявляються прямо залежно від сім'ї: якщо в сім'ї дбають про дитину, то й дитячий садок допомагає в збагаченні розвитку, якщо ж сім'я належно не займається вихованням, чи створює для дитини важкі умови, то дитячий садок не в змозі допомогти. На практиці впродовж тривалого часу склалось так, що дитячий садок стосовно сім'ї був незалежним, підпорядковувався адміністративним органам зі щонайменшою звітністю перед сім'єю. Сім'я не мало впливала на те, в який садок потрапить дитина за направленням, які вимоги будуть висуватись перед дитиною, який режим установи, вихователі, персонал.

Список використаних джерел

1. Алексеєнко Т. Педагогічні проблеми молоді сім'ї. – К., 1997.- 234с.
2. Закон України "Про дошкільну освіту". – К.: Дошкільне виховання. -2001. –С. 1-9.
3. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. – К.: Рад. школа, 1978.- 263с.
4. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю. – К.: Радянська школа, 1988.-310с.
5. Назаренко А. Сім'я і дошкільний заклад // Дошкільне виховання – 1995. - №8. – с.11. Національна доктрина розвитку освіти // Дошкільне виховання. – 2002.-№ 7. – С.3-7.

ЕТНОСТИСТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Карабчук М.

У курс, педагогічний факультет

Борин Г.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м.Івано-Франківськ*

Виховання дітей дошкільного віку сприяє нагромадженню їх практичного досвіду і формуванню певної групи навичок, які насамперед спрямовують на організацію життя, розумної, цілеспрямованої і різнобічної діяльності дітей відповідно до ухвалених у середовищі народу суспільних норм і правил, на привчання до розумних дій, вправління як послідовного повторення позитивних вчинків на основі усвідомлення їх значення. Трудове виховання на основі глибокої духовності та естетики, духовної краси посідають у народному вихованні одне з чільних місць як послідовність повторення послідовних дій та вчинків на основі усвідомлення їх значення. Усе це відбувалось шляхом застосування комплексу різноманітних прийомів: вимог, показу, тренування, контролю та самоконтролю.

Відповідно до досліджень учених (Л. Артемової, А . Богуш, О. Денисюк, О. Кириченко, Н. Лисенко, Т. Поніманської) у старшому дошкільному віці, формуються почуття зв'язку зі своїм родом і народом, закладаються основи менталітету. Тому чільне місце належить проектуванню моделі формування в дітей цілісної етностетичної системи знань про мистецькі та трудові традиції українського етносу.

Як справедливо зазначає Н. Лисенко, «не варто забувати і про необхідність формування етнічної свідомості майбутніх громадян. Визнаючи себе представником того чи іншого етносу, людина стає співтворцем матеріальної й духовної культури свого народу, плекає його одвічні цінності, захищає гідність своєї етнічної спільноти, прагне спричинитися до розбудови благоустрою української держави, яка на демократичних засадах забезпечує відповідні умови для самоутвердження й самореалізації етнічного потенціалу. У процесі виховання слід повсякчас шукати нові форми, методи і засоби виховання, переймати виховний досвід зарубіжних педагогів і в жодному разі не відмовлятися від власної споконвічної педагогічної традиції. Адже ніщо на може бути ефективнішим, аніж апробовані віками складові виховної системи, творцем яких був український народ» [55, с. 582].

Етностетична складова змісту виховання в дошкільному закладі освіти, на думку учених, «повинна містити засоби, що мають на меті формування в дітей національної гордості за свій край, відчуття насолоди від матеріної вишиванки, виробів народних майстрів, коли йдеться про національний одяг, ремесла тощо. Тому педагог, котрий

займається етноестетичним вихованням дітей, повинен допомогти їм зрозуміти й розрізнити такі поняття, як «народ», «нація», «етнос», «національні меншини» [4].

Відповідно до тверджень Л. Акбаєва, етноестетична культура майбутньої особистості містить у собі наступні компоненти [1]:

1) естетичну культуру побуту, суміжну з поняттям «естетична організація середовища»;

2) естетичну культуру дозвілля (естетика спорту, свята тощо), що базується на перетині понять «фізична культура» й «рекреаційна культура»;

3) естетику поведінки, сумісну з поняттями «культура міжособистісного спілкування»;

4) естетику комунікаційної культури, що сформована засобами масової комунікації;

5) екологічну естетику, суміжну з поняттями «екологічна культура» та «естетична організація середовища»;

6) естетичну культуру [1].

Аналізуючи етноестетичний аспект трудового виховання дітей дошкільного віку зауважимо, що етноестетичному вихованню в умовах дошкільного закладу освіти найефективніше сприяє художня праця, яку спрямовано на виготовлення корисних і естетично значущих предметів, які можна використовувати у грі, побуті, розвагах. Означений вид дитячої праці є художньо-прикладною діяльністю, оскільки сприяє розвитку творчої особистості дитини на основі набутих нею знань, сформованих умінь та навичок. Це творча діяльність дитини з різними матеріалами. Водночас зазначимо з етнопедagogічної позиції те, що український народ завжди «володів тонким почуттям прекрасного. Зовнішня і внутрішня краса були визначальними ознаками досконалої людини. Отож змалку дітей виховували в гармонії з собою і зовнішнім світом. Великий вплив на формування естетичного смаку маленьких українців здійснювало декоративно-ужиткове мистецтво. Адже найнезначніші побутові дрібниці оформлювались на високому художньому рівні. Не лише побутове оточення, а й дитячі іграшки (здебільшого їх виготовляли близькі родичі, а згодом і сама дитина) оздоблювались з великим естетичним смаком» [3, с. 583]. Аналогічно художню працю в дошкільному закладі освіти «спрямовано на розвиток у дітей дошкільного віку естетичного сприйняття навколишнього світу, початкових творчих здібностей, первинних умінь і навичок у сфері художнього конструювання, виникнення інтересу до дизайну. Провідна роль належить вихователю, професійна майстерність якого повинна забезпечувати розв'язання завдань всебічного виховання дітей дошкільного віку» [2, с. 24].

У процесі виховання та навчання дітей народна педагогіка завжди надавала неабиякого значення етноестетичній сутності трудового виховання шляхом залучення дітей до різних видів ремесел: виготовлення ложок, дерев'яного і глиняного посуду, різьбленню, прядінню, вишивці нитками різного виду, бісероплетінню, плетиву, ткацтву, витинанню тощо. Саме тому вихователям закладів дошкільної освіти потрібно не лише формувати і вдосконалювати уміння й навички дітей з виготовлення і художньо-декоративного оформлення виробів із різних матеріалів, а й розвивати творчий потенціал дошкільників. Як зазначає Назарук Л, «естетичне ставлення людини до оточуючого світу формується і розвивається впродовж усього життя, але формування естетичних відношень найбільш ефективно відбувається в дошкільному віці. Діти відзначаються великою пластичністю нервової системи, надзвичайною чутливістю до краси навколишньої дійсності, мистецтва, що створює умови для ефективності естетичного розвитку особистості з урахування її етнічного середовища» [4].

«У практиці народного виховання розпорядок дня формується на основі кладу життя трудової родини в селі чи місті з урахуванням віку й статі дитини, пори року й навіть особливостей дня – будень, неділя чи свято. Широко застосовується в народі виконання дітьми різні доручень і обов'язків, дитячі ігри та забави, дозвілля тощо» [3, с. 565].

Ідеї естетичного підходу у народному навчанні і вихованні дітей дуже часто «виходять на перше місце у комплексному цілісному впливі на вихованців. Народна педагогіка дотримується певної, логічно вмотивованої та обґрунтованої послідовності у засвоєнні вихованцями ідей в естетичному вихованні. Діти з раннього віку мають виховуватись на матеріалах народного мистецтва. Згодом вони прилучаються до сприймання професійного національного мистецтва у тісному зв'язку зі сприйманням рідного народного мистецтва» [5, с. 105].

У дошкільному закладі освіти вихованців знайомлять з писанкарством, оскільки це традиційний вид українського народного мистецтва. Також унікальним є мистецтво – вишивки, яке несе в собі багатовікову культуру народної декоративної лінії. В ній втілено

чудеса народної вигадки, фантазії, геометризований метод зображення краси Землі, Природи, Сонця, Людини.

Не менш цікавим і самобутнім є мистецтво виготовлення дітьми старшого дошкільного віку народної ляльки-мотанки з ниток, сіна, соломи, тканини. Лялька для дітей дошкільного віку є цікавим витвором мистецтва. Окрім того, виготовляючи ляльку-мотанку з ниток, кукурудзяного листа чи з сіна, вони розвивають свою творчу уяву, удосконалюють моторику рук, шліфують естетичні смаки. У народі здавна вважають, що виготовлення ляльки-мотанки є своєрідною психотерапією, яка бере свій початок з глибокої давнини, є оберегом і допомагає зняти психологічні травми.

Працю у кожному суспільстві характеризує те, що людина працює не лише заради задоволення власних потреб, а на користь іншим людям: в інтересах колективу, суспільства. У вихованні дошкільників має формуватися ставлення до праці з розумінням її суспільної значущості.

Етноестетичний компонент трудового виховання в дошкільному закладі освіти передбачає реалізацію в межах вікових можливостей дітей дошкільного віку спільної мети: «розвиток художньо-конструктивної творчості в процесі навчально-виховної діяльності; формування вміння розуміти і цінувати красу в житті і творах мистецтва, помічати красиве у навколишньому середовищі, розвиток естетичних оцінок і смаків, уяви, фантазії, оригінальності мислення; формування звички вносити елементи краси в побут, природу, стосунки з однолітками, дорослими; розвиток здатності сприймати мистецькі твори, виявляти до них емоційне ставлення з опорою на попередні знання, подальший розвиток цих знань з обов'язковим врахуванням потреби в цьому понятті в середніх і старших класах» [2, с. 126].

Отже етноестетичний копонент трудового виховання дітей дошкільного віку формується під впливом найрізноманітніших життєвих явищ, передусім у процесі активної посиленої художньої праці, мистецької та трудової діяльності з оперттям на народні традиції рідного краю, в сім'ї, в умовах конкретного дошкільного закладу освіти під безпосереднім фаховим керівництвом педагога. Він передбачає реалізацію в межах вікових можливостей дітей дошкільного віку наступної мети: розвиток художньо-конструктивної творчості в процесі навчально-виховної діяльності; формування вміння розуміти і цінувати красу в житті, праці, побуті, творах мистецтва; помічати красиве у навколишньому середовищі; розвиток здатності сприймати мистецькі твори виробу народних майстрів, виявляти до них емоційне ставлення з опорою на попередні знання, бажання їх наслідувати у власній творчो-продуктивній діяльності.

Список використаних джерел

1. Акбаева Л.Н. Структура этноэстетической культуры как основа изучения предмета «Этноэстетика» в вузах Казахстана. [Електронний ресурс]. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum./Pipo/2008_21/08alnhee.PDF.
2. Борин Г. Развитие творчости детей дошкольного вѳку средствами художней работы: психолого-педагогический аспект подготовки майбутнього педагога Освітній простір України. 2017. № 9. С. 50-56.
3. Лисенко Н. В. Етнопедагогика дитинства. Київ, 2011. 270с.
4. Назарук Л.М. Індивідуалізація етноестетичного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами народного мистецтва [Електронний ресурс]. <http://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/10/Л>
5. Хорунжий В. І., Практикум в навчальних майстернях з методикою трудового навчання. Тернопіль, 2001. 220 с

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кибало О.

студент-магістр II курсу, педагогічний факультет

Лазарович Н. Б., кандидат педагогічних наук

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника»
Івано-Франківськ, Україна*

Анотація. В статті проаналізовано дослідження вчених дитячої обдарованості в дошкільному віці. Охарактеризовано поняття «обдарованість», «компетенція», «компетентнісний підхід» в дошкільній освіті. Обґрунтовано напрями розвитку здібностей дітей дошкільного віку, зокрема виокремлено формування компетенцій як основного показника творчої особистості.

Ключові слова: дошкільний вік, обдарованість, компетенція, компетентнісний підхід.

Одним з актуальних питань в психолого-педагогічних дослідження є вивчення особливостей розвитку здібностей та обдарованості. Обдарованість може проявлятися в різні періоди розвитку людини, зокрема у період дошкільного дитинства, який є початком становлення особистості.

Феномен проявів обдарованості досліджували багато вчених, зокрема, ця проблема більше цікавила педагогів.

Аналіз результатів дослідження. За визначенням академіка В.О. Моляко, обдарована дитина – це дитина, яка виділяється серед своїх колег яскраво вираженими успіхами в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевершує певний умовний «середній» рівень, при цьому важливо мати на увазі, що йдеться не про окремі, випадкові успіхи, а про систематичні, які взагалі притаманні певній діяльності цієї дитини, зокрема коли результати діяльності такої дитини будуть ще й оригінальними, то можна говорити про творчу обдарованість цієї дитини.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що обдарованість та творчий потенціал особистості характеризується індивідуальними відмінностями (Б.Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов), визначенням структури обдарованості (Дж. Гілфорд, Ж. Піаже, К. Теліт, Б. Скіннер, К. Тейлор, К. Хеллер, Р. Уайт, Н. Лейтес, П. Торранс та інші); інтелектом та рівнем творчості (Дж. Гілфорд, Р. Стернберг, М. Смульсон, К. Хеллер,); розвитком інтелектуального і творчого потенціалу особистості (Д. Богоявленська, В. Дружинін, С. Максименко, В. Моляко, С. Сисоєва, О. Кульчицька, Ю. Гільбух, В. Штерн та ін.). Проте, саме в даний час спостерігається значний ріст і розвиток нових технологій, а тому зросла потреба суспільства в людях, що володіють нестандартним мисленням, вміють ставити і вирішувати нові завдання, пов'язані з майбутнім.

Значення. різнобічність феномену обдарованості, вимагає комплексного вивчення: психофізіологічного, диференційно-психологічного і соціально-психологічного аспектів.

Мета статті: теоретично проаналізувати впровадження компетентнісного підходу до розвитку обдарованості дітей дошкільного віку

Згідно з новітніми ідеями вітчизняної педагогічної науки головною умовою розкриття потенціалу креативності дітей є перетворення традиційного навчально-виховного процесу на освітній простір життєтворчості, насичений різноманітними інтерактивними заходами за всіма можливими сферами самовираження особистості. А саме особливий підхід до освітньої діяльності в навчальних закладах, впровадження ключових компетентностей у зміст освіти та здійснення відповідного моніторингу якості освіти.

На етапі розвитку дошкільної освіти впровадження компетентнісного підходу відбувається поступово, супроводжується широким обговоренням серед фахівців і педагогічної громадськості та глибоким науково-дидактичним обґрунтуванням.

Сьогодні розвиток людського суспільства та цивілізації висуває перед освітою принципово нові питання.

Наприкінці ХХ ст. почали відбуватися докорінні зміни в парадигмі й методології освіти, передумови й окремі елементи яких склалися протягом усього століття. Колишня парадигма, що характеризувала інтереси та сутність індустріального суспільства, детермінованого пізнання й однозначності оцінок, поступово видозмінюється

методологією інформаційного суспільства, плюралістичного пізнання й імовірнісної оцінки [2].

Ознаками реформації в освіті, що відбувається на зламі століть, є сукупність якісних новоутворень серед яких:

- перехід від “конвеєрного виробництва” фахівців різних галузей до виробництва їх “малими серіями” чи навіть “поштучно”. При цьому найважливішою властивістю, що її набуває освіта, стає гнучкість, здатність до переналагодження, це стосується як освітньої системи, так і її продукту – фахівця;
- перехід від засвоєння інформації до формування якостей, необхідних для творчої діяльності та постійного засвоєння нової інформації. Основним орієнтиром освіти є формування творчої особистості, що здатна саморозвиватися [4].

Спрямованість системи освіти на засвоєння системи знань, яка була традиційною й виправданою ще декілька десятиліть тому, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує істотного посилення самостійної й продуктивної діяльності школярів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та розв’язувати проблеми, орієнтуватися у житті суспільства.

Важливість знань, умінь та інтелектуального й духовного розвитку особистості і суспільства загалом сьогодні розуміє більшість. Освічені висококваліфіковані громадяни є умовою прогресу будь-якої держави ХХІ ст., коли світ є таким складним, суперечливим і конфліктним [2].

Отож зауважимо, що сьогодні в світі є три моделі, на основі яких можна аналізувати й розбудовувати освітній процес у сучасному освітньому закладі:

1. модель змісту навчання, сукупність знань, можливостей дитини, які можуть бути реалізовані на заняттях та поза ними;
2. модель процесу навчання: явища та процеси, що відбуваються під час навчання, коли діти здійснюють пізнавальну діяльність на занятті (що відбувається під час навчання?, що насправді вони засвоюють з почутої інформації?);
3. модель досягнутих результатів, спрямування навчання на одержання компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), котрими оволодівають діти [2].

Водночас важливим сьогодні є набуття дитиною набору необхідних життєвих компетентностей, необхідних для життя в суспільстві та швидкозмінному світі.

Як економічні, соціальні, так і інші чинники розвитку цивілізації посилили зацікавленість суспільства результатами освіти і зумовили появу нових, важливіших і реальніших результатів. Якщо у 80-х роках розвинені країни тільки розпочали обговорювати прагматичніші підходи до навчання, то останніми роками можна спостерігати систематичні зусилля в цьому напрямі [2].

Такими індикаторами в багатьох країнах стали саме компетентності, що визначають готовність дитини до життя, його участі в житті суспільства.

Результати багаторічної роботи експертів країн Європейського Союзу в цьому напрямі свідчать, що:

- для будь-якої країни корисно порівнювати міжнародний і національний досвід як розвитку освітньої системи загалом, так і можливостей для запровадження компетентнісного підходу зокрема;
- повне копіювання будь-яких освітніх моделей і феноменів інших країн є непродуктивним;
- національні моделі освіти слід розбудовувати, керуючись національними потребами і особливостями [2].

Стан розробленості поняття “компетентнісна освіта” стало результатом численних спроб проаналізувати його, розробивши певну теоретичну, концептуальну основу. Увагу зосереджено на формуванні компетентностей, що їх учні могли набути, виконуючи ту чи іншу роботу. Ці компетентності складаються зі стандартних шкільних навичок читання, письма, орфографії та лічби. Проте вони передбачають пошук інформації, необхідної для досягнення мети, винахідливість, уміння переконувати, прогнозування тощо [2].

Висновок. Отже, під компетентністю людини педагоги розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання, що дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв’язувати, незалежно від контексту проблеми, характерні для певної сфери діяльності.

Сформовані компетентності людина використовує за потреби в різних соціальних та інших контекстах залежно від умов і потреб щодо здійснення різних видів діяльності. Управління власною діяльністю веде до підвищення або модифікації рівня компетентності людини. Отже, компетентність – це результативнодіяльнісна характеристика освіти, є рівнем діяльності, необхідним і достатнім для мінімальної успішності в досягненні результату.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. — К.: Видавництво, 2012. - 26 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: “К.І.С.”, 2004. –112 с.
3. Лазарович Н. Обдарованість у дошкільному віці: Навчально- методичний посібник. – Берегово, ПНВЗ «Галицька академія», 2009. – 220с.
4. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості. – К.: Рад. школа, 1991. – 62 с.

ВПЛИВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА РОДИНИ НА ВИХОВАННЯ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Круцько О.

VI курс, педагогічний факультет

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ»*

Сьогодні людство стоїть на порозі нового етапу свого розвитку: трансформуються простір та умови життя, змінюється світобачення, переглядається система цінностей, переоцінюються погляди на звичні речі, новими ритмами наповнюється буття. Людина починає дедалі частіше замислюється над сенсом життя, свідомішим стає її ставлення до свого існування, діяльності, освіти, міцнішими - зв'язки з природою. Водночас людина продовжує жити поспіхом, переобтяжена буденними справами, втрачає вміння насолоджуватися життям, тихо радіти, дивуватися йому. Її буття перетворюється на неузгоджене з ритмами Всесвіту та власними біологічними ритмами, одноманітне, автоматизоване функціонування, в якому панує культ голого інтелекту, техніки та грошей. Воно не надихає і не звеличує, в ньому не лишається місця для розмірковування, духовно-душевної роботи. А без цього людина не може стати особистістю, прожити повноцінне життя, реалізувати свій природний потенціал [1].

У законі «Про дошкільну освіту» зазначено, що становлення української державності, інтеграція у європейське співтовариство, побудова громадянського суспільства передбачають орієнтацію на Людину, націю, пріоритети національної культури, визначають основні напрями реформування навчально - виховного процесу. Реалізація основних завдань і принципів виховання здійснюється в усіх ланках системи освіти [3]. Дитячий садок є першою ланкою у системі освіти, посередник між сімейним колом, з якого виходить малюк, і незнайомим світом, до якого йому належить незабаром долучитись.

Розвиток суспільства в цілому характеризується сьогодні суперечливими тенденціями. І це так чи інакше впливає на життя сучасної людини, безпосередньо стосується проблем освіти, в тому числі і її першої ланки – дошкільної. Занурені у повсякденні клопоти, ми не завжди усвідомлюємо, що сьогодні маємо справу з «іншою» дитиною, яку погано розуміємо, застосовуємо до її виховання старі схеми, які не виправдовують себе.

Родина, як відомо, є першим соціальним інститутам, а отже, має особливе значення для становлення особистості дошкільника. Якщо в родині відносини емоційніші за будь-які інші, це означає, що вони становлять позитивну основу для вражень малюків, легкого засвоєння того, що в житті приємно, а що - ні. Адже у перші роки життя саме емоції є тим містком, який пов'язує дитину з довкіллям. Навчаючи малюків проявляти й стримувати свої почуття, батьки роблять важливий внесок у становлення особистості своїх дітей, їх сприйнятливості як базової риси особистості.

Відтак, у дошкільному закладі малюк стикається з новими для себе умовами та

правилами співжиття, до яких часто буває неготовим. Досвід входження у колектив, налагодження контактів, розгортання спільних ігор та занять з однолітками, прийняття доцільності організації спільності за принципом справедливості, вправління у самостійному виконанні доступних за складністю завдань, усвідомлення основних правил раціонального життя, організація діяльності, радість виконання певної роботи, корисної для інших, можливість впевнитися у власних успіхах - неуспіхах у різних видах діяльності, самовизначитися з перевагами, рішеннями, відповідальністю - усе це важливі елементи компетентності, що є інтегрованою характеристикою дошкільника.

Означене позначається як на індивідуальному досвіді дитини, так і на її установках, чеканнях, планах. Середовище не може запропонувати їй ідеальної моделі організації життя, тому благом є те, що дитина може покластися на свій індивідуальний досвід, здатність варіювати, пристосовуватися, включитися, чинити опір.

Оскільки сім'я і дошкільний заклад освіти мають свої специфічні переваги і недоліки, зрозуміло, яким важливим є поєднання досвіду існування маленької дитини в різних соціальних інституціях. Завдяки взаємодії з педагогами і участю в житті дитячого садка, батьки опанують досвідом педагогічного співробітництва. Участь батьків у житті своїх дітей не лише вдома, а й в дитячому садку, допоможе їм перемогти власний авторитаризм і побачити світ з позиції дитини; відноситись до свого малюка як до рівного і розуміти, що неприпустимо порівнювати його з іншими.

В основі філософського розуміння взаємодії сім'ї та дошкільного закладу закладено судження про те, що відповідальність за виховання дітей несуть батьки, а всі інші соціальні інститути покликані допомагати, підтримувати, направляти їхню діяльність. Сучасні психологічні та соціально-педагогічні дослідження дозволяють стверджувати, що сім'я посідає чільне місце серед факторів та соціальних груп, які впливають на формування особистості; забезпечує дитині емоційний захист, відчуття важливості та суттєвості свого існування.

У Концепція сімейного та родинного виховання зазначено, що сім'я - це середовище, у якому дитина формує свої уявлення, приймає перші рішення щодо себе; відбувається розвиток її соціальної природи. Немає таких якостей особистості, у формуванні яких не брала б участь сім'я [4].

Більшість молодих батьків потребують кваліфікованої і доброзичливої допомоги з боку вихователів. Саме цим пояснюється необхідність взаємодії, навіть взаємопроникнення сімейного і суспільного дошкільного виховання. Вихователь та батьки, об'єднанні у своїй діяльності, діють в інтересах дитини, створюють для неї належні умови. Від того, наскільки такі взаємовідносини будуть узгоджені, залежить успіх формування особистості в цілому. Взаємодія у педагогічному процесі сім'ї та дошкільного навчального закладу здатна здійснювати особистісно-орієнтований підхід, формувати індивідуальність, активізувати творчий потенціал не лише дитини, але і педагогів, і батьків.

За останні роки створено кілька чинних програм навчання і виховання, де визначається необхідність залучення батьків до роботи з дітьми, а також підкреслюється важливість сприяння співробітництву з родинами.

Зокрема, у програмі навчання та виховання дітей дошкільного віку «Дитина» (2016р.) зазначено, що насамперед слід змінити психологічну орієнтацію на те, хто є основним замовником дитячого садка і кому він має бути підзвітним з усіх питань організації життя дітей і виховного процесу. Працівники дитячих садків мають усвідомити, що дітей їм довіряє сім'я, а не держава, а значить збереження здоров'я дитини і забезпечення належних умов для її розвитку в першу чергу турбує сім'ю. Очевидно, потрібно створювати відповідні функціональні структури - ради, членами яких мають бути батьки і представники колективу працівників дитячого садка, що укладають між собою певні угоди, їх виконують і взаємно звітуються [2].

Сучасний стан дошкільної освіти потребує цілісного підходу до особистості дитини, яка тісно пов'язана з усіма організованими і стихійними, позитивними та негативними впливами як природного так і соціального оточення. Цим пояснюється необхідність ділового педагогічного взаємозв'язку сім'ї та дитячого садка на основі об'єднання їх виховних зусиль. Вихователь та батьки діють в інтересах дитини, приймають рішення відповідно до її виховання та навчання, створюють для неї належні умови.

Від того наскільки ці взаємовідносини будуть узгоджені, настільки залежить успіх формування особистості в цілому. Отож взаємодія в педагогічному процесі сім'ї та дошкільної установи здатна формувати індивідуальність, активізувати особистий творчий потенціал не тільки дитини, але і педагогів та батьків; взаємодія, що ґрунтується на засадах

коопераційної інтеракції, передбачає взаємодопомогу, співробітництво, узгодження зусиль, розглядається як цілісне явище в психолого - педагогічній системі. Сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники розглядають проблему допомоги батькам також із точки зору співробітництва сім'ї та дошкільного навчального закладу[5].

Таким чином, важливою складовою у системі роботи з батьками є педагогічний супровід. Його методологічна основа: педагогічний досвід та досягнення вітчизняної та зарубіжної наукової педагогіки з питань родинного виховання. Він повинен бути диференційованим, тобто, передбачати якісні відмінності та особливості різних груп сімей, які до них відносяться: соціальні аспекти (особливості сімей за місцем проживання, соц. статусу сім'ї); демографічний аспект (врахування віку, освіти батьків та дітей, структури сім'ї); світоглядний, світоглядні позиції, стиль сімейних стосунків, ставлення до суспільства); етнографічний (врахування рівня загальної педагогічної та професійної культури батьків, характер сімейних традицій, культури домашнього побуту).

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. — К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Дитина. Освітня програма від 2 до 5. - К., 2016.-304с.
3. Закон України “ Про дошкільну освіту” // Урядовий кур'єр. - 2017.- № 141. - С. 18-32.
4. Концепція сімейного та родинного виховання // Нормативно- правове забезпечення освіти. Частина 2.-Харків, 2004.-С. 101-103.
5. Лисенко Н. В., Кирста Н. Р. Педагогіка українського дошкілля. - Івано - Франківськ: Плай, 2002.-208с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Мандибув М.

*магістрантка 1 курсу, педагогічний факультет
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства життя та здоров'я людини визнано найбільшою цінністю для самої людини та суспільства загалом.

Особливе занепокоєння викликає той факт, що щороку збільшується відсоток дітей, які мають ті чи інші проблеми зі здоров'ям, зокрема вже в ранньому дошкільному віці. Причинами відхилень у здоров'ї дітей вважають несприятливі соціально-матеріальні, побутові умови, відсутність належних умов для ігор, занять, різних видів праці в родині, наявність у більшості дітей гіподинамії, недостатньо збалансоване харчування, формалізм у підході до фізичного розвитку дітей тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему здорового способу життя дітей дошкільного віку неодноразово розглядали в науково-методичних джерелах учені: О. Аксьонова, М. Амосов, Т. Андрющенко, О. Богініч, Е. Вільчковський, Л. Калуська, З. Калуський та ін. Питання здоров'язберезувальних технологій та їх впровадження у навчально-виховний процес досліджували О. Аксьонова, Т. Андрющенко, Н. Денисенко, А. Калініна, В. Лавринчук та ін.

Мета статті – обґрунтувати умови ефективного впровадження здоров'язберезувальних технологій у навчально-виховний процес ДНЗ.

Виклад основного матеріалу. “... Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили” (В. Сухомлинський).

Життя і здоров'я – найбільша цінність. Здоров'я – одне з основних джерел радості, щасливого повноцінного життя. Коли воно є, – марно тратимо, не дбаємо, а коли його не стане – віддали б усе, щоб повернути назад. Дошкільний вік – важливий період, коли формується людська особистість та закладаються надійні основи фізичного здоров'я. Сьогодні відомо, що 40% захворювань у дорослих були “закладені” в 5–7 років. Саме тому дошкільне фізичне виховання повинно формувати здоров'я дитини і фундамент фізичної культури майбутньої дорослої людини. А це можливо завдяки використанню здоров'язберігаючих технологій у фізичному вихованні дошкільників. Одне з головних завдань

дошкільного закладу – така організація освітнього процесу, за якої не лише зберігатиметься високий рівень розумової працездатності вихованців, а й зміцнюватиметься їхнє здоров'я.

Здоров'язберігаюче середовище дошкільного навчального закладу є складно організована система, що складається із сукупності санітарно-гігієнічних, організаційно-педагогічних та психолого-педагогічних умов. Тому воно спрямоване на оптимізацію санітарно-гігієнічних умов процесу організації життєдіяльності дітей, зокрема навчання та виховання, вибір доцільних форм і методів фізкультурно-оздоровчої діяльності, гуманізацію взаємин учасників навчально-виховного процесу, активізацію рухової діяльності, запобігання розумовому та фізичному перенавантаженню дітей, попередженню стресових станів, підвищенню адаптаційних можливостей дитячого організму, вибір доцільних інноваційних технологій та моніторинг якості освітніх послуг [1, с. 193].

Особливо ефективні оздоровчі технології терапевтичного спрямування: арт-терапія, пісочна терапія, ігрова та казкотерапія, сміхотерапія, музична терапія, кольоротерапія. У дошкільному навчальному закладі для малят варто використовувати якнайбільше оздоровчих технологій, ажде вони переважно прості у використанні, дають вихованцям велике задоволення, а головне – мають ефективний комплексний вплив на формування їхнього здоров'я. Здоров'язбережувальні технології можна використовувати у різних організаційних видах роботи, у повсякденні, інтегруючи їх у різні види діяльності дітей [4, с. 3–5].

Має неабияку ефективність впровадження у процеси життєдіяльності дитини оздоровчих технологій терапевтичного спрямування, до яких відносяться: пісочна терапія, кольоротерапія, арттерапія, сміхотерапія, казкотерапія, музична терапія.

Сміхотерапія. У народі кажуть: “Сміх – це здоров'я”. Справді, він допомагає зняти стрес, підняти настрій, сприяє виділенню потрібних гормонів, задіює м'язи обличчя та тіла людини. Вона допомагає успішно лікувати хронічні захворювання. У роботі з дітьми використовуються жарти-хвилинки, гумористичні розповіді, театральні постановки, міні-сміхопанорами.

Пісочна терапія. Пісок і вода – найулюбленіші матеріали для ігор і занять дітей. Пісок “поглинає” негативну енергію, “очищає” енергетику людини, стабілізує її емоційний стан.

Арт-терапія – малювання, ліплення, декоративно-прикладне мистецтво. Особливо показана арт-терапія гіперактивним, розгальмованим, агресивним дітям. Ігри та вправи з пальчиками під музику, як один із прийомів арт-терапії, широко застосовувалась в гімнастиці.

Казкотерапія. Від казки до дитини на підсвідомості входить алгоритм здорових відносин між людьми у всіх життєвих ситуаціях.

Кольоротерапія. Діти дуже чутливі до кольорів. Нервова система здорової дитини потребує позитивного енергетичного впливу, яскравих кольорів і світлих їх відтінків навколо себе. У практичній роботі з дошкільнятами можна виділити три рівні використання кольоротерапії:

- 1) організаційні можливості кольору (система освітлення та колірне оформлення інтер'єрів приміщень дитсадка);
- 2) педагогічні можливості кольору (навчання, розвиток, виховання);
- 3) реабілітаційні можливості кольору (оздоровлення, лікування, психологічний колорит). [2, с. 14–25].

Серед інноваційних оздоровчих технологій для дітей дошкільного віку варто відокремити: фітболгімнастику, художню гімнастику, гідроаеробіку, пальчикову (вправи, ігри, картинки), дихальну та звукову гімнастику, психогімнастику (вправи, ігри, етюди, пантоміми), дитячий фітнес. За останні роки великої популярності набуло застосування в практиці роботи оздоровчих технологій, які використовуються з профілактично-лікувальною метою насамперед: фітотерапія (чаї, коктейлі, фітомішечки), ароматерапія (ароматизація приміщення), вітамінотерапія (вітамінізація страв).

У роботі вихователі важливо застосовувати таку оздоровчу методику, як аерофітотерапія. В усі пори року на майданчику мають бути запашні рослини: взимку – хвойні, з весни до осені – квіти, квітучі кущі та дерева, що позитивно впливає на здоров'я дітей. Великого значення потрібно надавати також організації правильного калорійного харчування, тому що від харчування дітей в роки дитинства залежить гармонія, пропорційність частин тіла, зокрема правильний розвиток кісткової тканини і особливо грудної клітки [3, с. 65].

Висновки. Впровадження здоров'язберігаючих і здоров'язміцнюючих технологій у практику роботи дошкільного навчального закладу сприяє збереженню та зміцненню

здоров'я дошкільнят, їхньому фізичному розвитку, руховій активності та саморегуляції, формуванню здоров'язбережувальної й особистісно-оцінної компетенцій, виробленню навичок здорового способу життя і безпеки життєдіяльності.

Список використаних джерел

1. Богиніч О. Сутність здоров'язберігаючого середовища ужиттєдіяльності дітей дошкільного віку. Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Вип. XVII–XVIII. Івано-Франківськ : ПНУ ім. В. Стефаника, 2008. С. 191–199.
2. Богиніч О., Левінець Н., Петрова Ж. Створення здоров'язберігаючих технологій в дошкільному навчальному закладі. Сучасні технології в дошкільній освіті України / Упорядник І. Загарницька. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. С. 14–25.
3. Денисенко Н. Формування свідомого ставлення до здоров'я. Дошкільне виховання. 2008. № 9. С. 3–5.
4. Івахно О. Використання здоров'яформуючих технологій у сучасному дошкільному навчальному закладі для дітей загального розвитку. Гігієна населених місць: зб. наук. праць. К., 2008. Вип. 52. С. 64–70.

НАСТУПНІСТЬ ЗДО І ШКОЛИ: РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Прохорчук В.,

IV курс, Педагогічний інститут

Кошарна Н.В. кандидат педагогічних наук, доцент

Київський університет імені Бориса Грінченка,

м. Київ

Анотація. У статті автором окреслено особливості розвитку критичного мислення на заняттях з іноземної мови; охарактеризовано наступність закладу дошкільної освіти та початкової школи.

Ключові слова. Мислення, критичне мислення, наступність, іноземна мова.

Вступ. На сучасному етапі функціонування світу та суспільства важливим етапом його розвитку та позитивним фактором функціонування у ньому систем є кваліфікованість його робітників чи творців. Даний процес не можливий без сучасних технологій та інтелектуального потенціалу. Всі ці здобуті знання мають свій початок і цей початок особистість отримує саме в період дошкільного віку.

Аналіз сучасних досліджень. Теоретичною основою даного дослідження стали узагальнення світового та вітчизняного досвіду розвитку критичного мислення (Д. Брунер, Д. Стіл, Ч. Темпл, С. Уолтер, Д. Халперн, П. Фачоне та ін.); основних положень психології про мислення (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн та ін.). Необхідність формування в учнів критичного мислення доводять вітчизняні вчені (О. Пометун, О. Тягло, О. Чуба). Проблеми навчання іноземної мови учнів дошкільного віку свої дослідження присвятили: О. Бойко, Ю. Веклич, В. В'юнник, О. Лобода, Р. Мартинова, Г. Матюха, Є. Негневицька, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, Пенфілд, С. Роман, С. Соколовська. Вивченням питання іноземної мови дітей молодшого шкільного віку займалися І. Головська, Г. Кольцова, О. Котенко, Ю. Руднік, Л. Петрик.

Питання розвитку та впровадження критичного мислення у навчально-виховний процес вивчається з різних аспектів, проте проблема його застосування у навчанні іноземних мов на початковому етапі потребує більш детального опрацювання та систематизації у контексті інтенсифікації іншомовної підготовки та модернізації структури і змісту дошкільної та шкільної освіти загалом.

Метою статті є обґрунтувати актуальність застосування технології критичного мислення у навчанні іноземних мов як чинника інтенсифікації іншомовної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Цікавість до технології розвитку критичного мислення як освітньої інновації з'явився в Україні близько десяти років тому. Натомість в освіті США та Канади цей напрям сучасного навчання розвивається вже майже півстоліття. Критичне мислення сприяє переходу від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення дітей. На думку О. Пометун, найважливішим аспектом критичного мислення є

його відповідність вимогам демократизації освіти та суспільства. Воно є дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян, як вчителів, так і учнів [4, с.4-5].

Нам близька думка М. Кларіна, який вважає, що критичне мислення є раціональним, рефлексивним мисленням, яке спрямоване на вирішення того, чому варто вірити або які дії варто застосувати. [2, с. 65-69]

Для вчителів іноземних мов у початковій школі поняття технології критичного мислення не є новітніми. Так, специфіка навчального предмету «Іноземна мова» у початковій школі передбачає вивчення мови як засобу спілкування, а наявність чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання, письмо – охоплює обробку різноманітною інформацією, її аналіз, обговорення, створення на основі почутого або прочитаного власного продукту у вигляді монологічного або діалогічного висловлювання в усній чи письмовій формі.

Усі сучасні підручники з англійської мови для учнів початкової школи містять завдання, які передбачають розвиток критичного мислення, а саме: matching (співвіднесення однакових елементів), comparing (порівняння, зіставлення), ranking (ранжування предметів, дій, висловлювань за певними ознаками), sequencing (встановлення логічної послідовності дій), information gap (усунення інформаційного дисбалансу), jigsaw (застосування прийому “мозаїка”), tables (класифікація прочитаної або прослуханої інформації за певними ознаками з використанням графічних організаторів), writing activity (написання твору, есе, анотування прочитаного або прослуханого) тощо [3, с. 21].

В закладі дошкільної освіти технологія розвитку критичного мислення дозволяє вирішити такі завдання:

- Пробуджувати в дитині прагнення до навчання, перш ніж нав'язувати власну думку;
- Вчити дитину мислити, починаючи не з відповідей на питання вчителя, а з власних питань і проблем;
- Виховувати в дитині бажання конструюватися своїми знаннями, які народжуються в процесі діяльності, а не привласнювати чужі думки [6, с. 113-120].

Технологія розвитку критичного мислення пропонує набір конкретних методичних прийомів, які потрібні для використання на різних рівнях освіти (від закладу дошкільної освіти до ВНЗ), в різних предметних галузях, видах та формах роботи. Технологія розрахована не на запам'ятовування, а осмислений творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її розв'язання. [3, с.13]

Початкова школа, опираючись на здобуття дошкільника, має забезпечити подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний та фізичний розвиток.

У початкових класах в учнів формують:

- ціннісне ставлення до рідного краю, держави, української культури;
- здатність до критичного мислення та творчого самовираження;
- бережливе ставлення до здоров'я тощо [1].

В основному технологія розвитку критичного мислення розрахована на учнів початкової школи, тому що багато прийомів можна використовувати тільки при умінні читати. Але деякі прийоми, особливо при поєднанні з експериментуванням, цілком можливо використовувати з дошкільниками. Розумовий розвиток дитини в 3-4 роки вже досить великий, щоб спробувати дати йому поштовх до руху думки. Словниковий запас і багаж знань дитини вже дозволяє розумно та послідовно викладати свої думки, а розпал періоду «чомучок» сприяє до постановки питань.

Структура заняття за технологією розвитку критичного мислення дітей дошкільного віку складається з трьох етапів:

- 1 етап - виклик (пробудження інтересу до отримання нових знань);
- 2 етап - осмислення змісту (отримання нової інформації);
- 3 етап - рефлексія (народження нового знання).

Перелік методів розвитку критичного мислення достатньо великий. Добирати їх учителю слід з огляду на мету, завдання, зміст заняття. Крім того, слід зважати на особливості цих методів, адже на певних етапах заняття вони є ефективнішими, а отже, доречними. Учитель має опонувати якомога більше методів розвитку критичного мислення і бути обізнаним з особливостями їх ефективного застосування [5].

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що використання педагогами прийомів і методів технології розвитку критичного мислення допомагає дітям самостійно здобувати знання, продукувати власну думку, дозволяє використовувати свої знання, як в стандартних, так і нестандартних ситуаціях, розвиває здатність ставити нові питання,

виробляти різноманітні аргументи, розвиває самостійність, відповідальність, вміння адаптуватися до ситуації, що склалася, а також, монологічне і діалогічне мовлення.

Лише об'єднавши зусилля педагогів закладу дошкільної та початкової ланок освіти можливо забезпечити повноцінний і всебічний розвиток особистості, а також повноцінний для дитини перехід з попереднього рівня освіти на наступний.

Список використаних джерел

1. Забезпечення наступності між ЗДО та НУШ [Електронний ресурс] - Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/2345-zabezpechennya-nastupnost-zdo-ta-nush>
2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) . — Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. — 176 с
3. Павлюк Л. М. Формування навичок критичного мислення на уроках англійської мови: методичні рекомендації. — Ківерці: відділ освіти Ківерцівської райдержадміністрації, 2014.- 48с.,
4. Пометун О. І. Основи критичного мислення : навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи / О. І. Пометун, Л. М. Пилипчатіна, І. М. Сущенко, І. О. Баранова. — Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. — 216с.
5. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку) [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/>
6. Jenny Melo León A Baseline Study of Strategies to Promote Critical Thinking in the Preschool Classroom// Gist Education and Learning Research Journal. ISSN 1692-5777. No. 10, (January - June) 2015. pp. 113-127.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОБДАРОВАНИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Рішко М. В.

студент-магістр II курс, педагогічний факультет

Лазарович Н. Б., кандидат педагогічних наук

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статі проаналізовано сутність та ефективність інформаційно-комунікаційних технологій, методи і прийомів, впровадження їх у практику освіти. Наведено основні дослідження вчених щодо важливості інформатизації освіти, а саме комп'ютеризації освіти вже з дошкільного віку. Виокремлено сучасні комп'ютерні технології для дошкільного закладу як процес формування нових освітніх моделей. Обґрунтовано ефективність впровадження в освітній процес спеціальних комп'ютерних навчальних програм для розвитку творчої обдарованості дошкільників. Подано особливості проведення занять з залученням комп'ютерних програм в дошкільному закладі.

Ключові слова: інформаційні технології, медіасередовище, комп'ютеризація освіти, дошкільна освіта, дошкільний заклад.

Інформаційне середовище – засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу: дітей, педагогів, батьків. Інформаційно-комунікаційні технології — сукупність методів, засобів і прийомів, що забезпечують пошук, збирання, зберігання, опрацювання та обмін інформацією [5]. Інноваційні педагогічні технології є однією з домінуючих тенденцій розвитку людства. Невід'ємною і важливою частиною інформатизації освіти є комп'ютеризація освіти. На сучасному етапі під комп'ютеризацією освіти розуміється процес впровадження нових інформаційних технологій в усі види і форми освітньої діяльності і на цій основі формування нових освітніх моделей. [7, 78]. Відтак, нові завдання стоять і перед дошкіллям. Використання на заняттях комп'ютера, мультимедіа та інших технічних засобів з метою виховання і розвитку творчих здібностей дитини, формування її особистості, збагачення інтелектуальної сфери дошкільника дозволяють розширити можливості педагога. Діти із задоволенням працюють на таких заняттях, активно включаються у виконання завдань, так як технічні засоби дозволяють включати в процес виховання і звук, і дію, і мультиплікацію, що підвищує інтерес і увагу дітей. [3] Заняття з дітьми будуються на ігрових методах і прийомах. Це дозволяє дітям у цікавій, доступній

формі отримати знання, вирішити поставлені педагогами завдання. Вони організовуються у вигляді бесіди педагога (який має відповідну освіту) з дітьми.

Аналіз результатів дослідження. Ідея використовувати комп'ютери в навчанні дітей належить професору Сеймур Пейперт: дитина розвивається, якщо має умови для креативної діяльності у відповідній середовищі.

Над питаннями використання ІКТ в навчанні працювали: А.В. Запорожець «Проблеми дошкільної гри і керівництво нею у виховних цілях», С.Л. Новосолова «Проблеми інформатизації дошкільної освіти», Д.Б. Богоявленська. [6; 35].

Сьогодні технологічний підхід до утворення розробляється такими вітчизняними педагогами як В.П. Беспалько, В.В. Гузєєвим, М.В. Кларін, Г.К.Селевко, А.І.Уманом [1, 4, 8, 10].

Мета статті: проаналізувати роль і значення інформаційних технологій для формування творчих здібностей обдарованих дошкільників.

Значення інформаційних технологій: заняття дітей на комп'ютері мають велике значення для розвитку їх інтелекту, моторики рук, зорово-моторної координації, поліпшують та розвивають пам'ять і увагу. Виконуючи веселі ігрові завдання, дитина вчиться аналітично мислити в нестандартній ситуації, класифікувати та узагальнювати поняття, прагнути до поставленої мети.

Педагоги доводять, що у дошкільнят величезний творчий природний потенціал, який за різними причинами не завжди реалізується повністю. Тому дуже важливо створити таку ситуацію, яка б сприяла бурхливому сплеску дитячої фантазії, атмосферу творчого натхнення» [2].

Застосування комп'ютера, мультимедіа та інформаційних технологій у якості дидактичних засобів використовується для підвищення мотивації та індивідуалізації навчання, розвитку творчих здібностей дітей та для створення благополучного емоційного фону. Використання мультимедійних презентацій дозволяє зробити заняття емоційно забарвленими, привабливими, викликають у дитини живий інтерес, є прекрасним наочним посібником і демонстраційним матеріалом, що сприяє хорошій результативності заняття. При розгляді, обстеженні і зоровому виділенні ознак і властивостей предметів, формуються способи зорового сприйняття, обстеження, виділення у предметному світі якісних, кількісних і просторово-часових ознак і властивостей, розвиваються зорова увага і зорова пам'ять.

- Заняття з комп'ютером в ДНЗ проводяться з дітьми старше 5р.:
 - заняття дітей з комп'ютером організовуються 2 рази на тиждень.
- Максимальна кратність роботи впродовж тижня для дітей 5 і 6 років – 3 рази:
- дні тижня, в які можна працювати з комп'ютером: вівторок, середа, четвер;
 - під час роботи дітей дошкільного віку обов'язковою є профілактика загальної втоми і зорового втомлення.

Комп'ютерні заняття складаються з 3-х частин: підготовчої, основної та заключної.

У першій, підготовчій частині заняття (10-15 хв.) відбувається введення дитини в сюжет заняття. В цій частині проводяться розвиваючі ігри, бесіди, конкурси, проводяться гімнастика для очей та пальчикова гімнастика, а також гімнастика для підготовки зорового, моторного апарата до роботи з комп'ютером.

Друга, основна частина заняття також триває 10 – 15 хвилин. В цій частині заняття педагог намагається сформувані необхідні дитині навички в роботі з комп'ютером, зокрема з мишею, клавіатурою, меню.

Третя, заключна частина заняття, необхідна для зняття зорової напруги. В заключній частині підводиться підсумок заняття, де педагог має нагоду ще раз закріпити з дітьми новий матеріал, назви, які необхідно запам'ятати, з'ясувати що їм сподобалось, а що давалось важче. Тривалість цієї частини до 5 хвилин.

Характеризуючи медіасередовище як відносно новий, але досить стійкий в сучасному суспільстві, чинник становлення творчих здібностей у дошкільному віці, дослідники наголошують на важливості обережного застосування цього чинника, власне, до процесу розвитку творчих здібностей дитини.

Висновки

Результатом роботи з формування комп'ютерної компетентності дошкільників є інтелектуальний розвиток, а саме: розвиток символічної функції мислення, пізнавальної активності та самостійності, динамічних просторових уявлень, наочно-образного, теоретичного мислення, пам'яті, уяви.

Отже, розробка та впровадження в навчальний процес спеціальних комп'ютерних навчальних програм буде розширяти можливості реалізації нових способів і форм самонавчання і саморозвитку, а також комп'ютеризація контролю знань будуть сприяти реалізації принципу індивідуалізації навчання, яке так необхідне для обдарованих вихованців.

Список використаних джерел

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. В. П. Беспалько. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
2. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дитини у дошкільних навчальних закладах. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. А. Богуш, К.: Видавничий дім «Слово», 2006. 304 с.
3. Впровадження та поширення інформаційно-комунікаційних технологій у роботі дошкільного навчального закладу з дітьми, педагогами, батьками та громадськістю : тематичний збірник праць. Упоряд.: А. А. Волосюк; за заг. редакцією Л. А. Шишолік. Рівне : РОІППО, 2015. 85 с.
4. Кларин М. В. Инновации в обучении : метафоры и модели : Анализ зарубежного опыта. М. В. Кларин. М. : Наука, 1997. 223 с.
5. Корень Валентина Адамівна, методист Сарненського районного методичного кабінету. Організація методичного супроводу впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільній освіті
6. Комарова Т. С. Информационно - коммуникативные технологии в дошкольном образовании, Москва, 2011.
7. Модели управления процессами комплексной информатизации общего среднего образования. Г.Д. Дылян, Э.С. Работыльская, М.С. Цветкова. М.: БИНОМ, 2005. 111с.
8. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно- коммуникативных средств [Текст]. Г.К. Селевко. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 208 с.
9. Уман, А.И. Технологический подход к обучению: теоретические основы [Текст]. А.И. Уман. М. Орел: МПГУ им В.И.Ленина, 1997. 208 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ГРИ

Стефанюк Н. ,

II курс другого освітнього рівня, педагогічний факультет

Кравець Н.С., кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,

м. Івано-Франківськ

У статті окреслено особливості розвитку творчості у дітей дошкільного віку засобами гри. Увагу акцентовано на організації ігрової діяльності дошкільників як методичній проблемі. Основне розуміння дидактичної гри –це інтегрована система впливів, направлена на формування у дитини потреби у знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, а також на формування креативності

Ключові слова: творчість, гра, діти старшого дошкільного віку.

У період бурхливого науково-технічного розвитку, швидкого росту наукових знань та їх майже миттєвого застосування у виробництві одним із головних завдань навчання та виховання стає розвиток творчого мислення, пізнавальних здібностей дітей, вміння самостійно поповнювати знання. У цьому контекст актуалізується проблема розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами гри, адже саме гра допомагає дитині звільнитися від шаблонних дій, розмірковувати, самостійно приймати рішення

Проблема організації ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку була предметом дослідження Л.Артемової, П.Баєва, А.Богуш, Г.Ващенко, Б.Грінченка, О.Духновича, І.Стещенко, С.Русової, А.Макаренка, В.Сухомлинського, О.Савченко, О.Карпової та інших науковців. На сучасному етапі розробкою теорії дитячих ігор, з'ясуванням ролі, структури і значення гри для виховання і навчання дітей займалися

А.Арушанова, А.Богуш, Н.Виноградова, Н.Гавриш, О.Єфименко, В.Захарченко, Н.Луцан, В.Любашина, А.Ляшкевич, Е.Палихата, М.Попова, О.Ушакова, Г.Чулкова та ін.

Як свідчать дослідження, гра потребує діяльності, фантазії; діти уявляють себе дійовими особами, наділяють предмети уявними ознаками, варто лише їм сказати собі «ніби то і вигадане вже живе в них», – говорить К.С. Станіславський. Однак, при правильному вихованні фантазія не уводить дитину від життя, а навпаки допомагає краще зрозуміти зміст зображеного, глибше відчути його. Чим старші діти, тим більше вони отримують знань, тим повніше і реальніше вони відображають життя в грі. В той же час, в грі все більше проявляється вигадка, вміння комбінувати побачене в житті з прочитаним, почутим[4].

Предметна дія ще не є гра, але вона підготовляє її елементарні функції. Передумова гри – висока здатність перенесення одних функцій предметів на інші. Гра починається тоді, коли дитина роздвоює предмет на річ та на її уявлюване значення, уявлювану функцію.

Це «накладання» в уяві одного предмета на інший – утворення простого символу. В.Штернпов'язує з цим безтурботність дитячої творчості, яка полягає в тому, що дитина може будь-який предмет перетворити на що завгодно. У цій символізованій діяльності відбувається взаємне проникнення переживання та творчості. В.Штерн зазначає, що таке проникнення – фундаментальний фактор, із якого випливають важливі психологічні висновки щодо участі творчості як у мистецтві, так й в побудові світогляду[3].

Діти від одного до трьох років досить добре знайомі з деякими предметами хатнього вжитку та користуються ними, враховуючи їхнє призначення. Проте відтворити знайомий рух, якщо немає відповідного предмета, їм ще досить важко. Коли дворічну дитину просять показати, як їдять ложкою, вона намагається взяти справжню ложку. Вона ще не може здійснити певний рух без відповідного предмета. Тільки під кінець «переддошкільного» віку діти починають виконувати деякі рухи, оперуючи ігровими замінювання реальних предметів.

Таке удаване маніпулювання – необхідний компонент більшості дитячих ігор. Діти 3–5 років зображують не спосіб дії та пов'язані з нею рухи, а й результат, який за допомогою цієї дії досягається. Приміром, дитина спочатку не показує, як користуватися гребінцем, а намагається розчесати волосся ручкою. Самий рух не виділений зі структури операції, ще не може бути відтворений у чистому вигляді. Взагалі, відокремлення руху від предметної основи стає можливим у дітей 6–7 років[5].

Ігрове виділення чистої дії – поява чистої творчості.

Характерний сенс гри – відхід від безпосередніх практичних форм життя, але поки що, на ранніх етапах, за своєю психологічною природою, гра стоїть близько до практичної діяльності дитини з навколишніми предметами. Хоч дитина вдає, що їсть порожньою ложкою, але вона це робить так, наче їсть повною.

О.М.Леонтьєв доводить, що для дитини раннього віку формування предметних дій неігрового типу становить основну лінію розвитку, а гра – залежний процес [3].

Згодом у дошкільника всі види діяльності міняються місцями. Гра стає провідним видом діяльності.

Оволодіння дитиною більш широким, безпосередньо недоступним їй колом дійсності може реалізовуватися тільки в грі. У дошкільному віці вона має «класичний» характер. Відхід від дійсності – процес абстрагування від реального призначення предметів. Вони виконують у грі суто службову роль та не повинні заважати дитині, сковувати її своєю речовою визначеністю. Предмет має бути лише «сирим» матеріалом для творчості.

Головний мотив такої «класичної» гри полягає не в результаті дії, а в самому процесі. У грі можуть бути замінені предмети, але зміст та порядок дії повинні відповідати реальній дії. Гра вимагає незалежної відповідальності принципам дійсності, реальному змістові того, що відбувається. Навіть у самій ігровій операції враховується властивість предмета, з яким дитина діє, а не предмета уявлюваного, беруться до уваги, наприклад, властивості стільця, за допомогою якого дитина уявляє літак.

Як будь-яка рольова гра включає певне правило, так й всяка гра з правилами включає певне завдання. Розвиток гри за правилами полягає у все більшому виділенні ігрового завдання. Проте, хоч дитина прагне певного результату, гра все ж не перетворюється на продуктивну діяльність. Мотив гри, як і раніше, залишається в самому ігровому процесі.

Гра із завданнями переходить у творчу дію. Це важливий аспект психічного розвитку людини. У ньому розкривається значення ігор із завданнями для самооцінки та виникнення моральних мотивів[1].

Кінцеву форму гри становить гра – творчість. Коли дитина звертається до зображувальної або конструктивної творчості (малюнки, будівельні комбінації з елементів конструкції тощо), у неї починає формуватися задум твору. Цей процес найкраще можна спостерігати на прикладі створення дитячих малюнків.

В грі діти замінюють один предмет іншим, доповнюючи уявою ознаки яких не вистачає. Щоб замінити один предмет іншим, потрібно знайти спільні ознаки у предметів. Наприклад, у грі «Лікарня» замість термометра – паличка, тому, що вона своєю формою нагадує термометр і нею легко вимірювати температуру. Предмети можуть бути уявними, але дії з ними завжди реальні.

Гра має велике значення для формування особистості дитини.

На думку Л.Чорної, гра – це конкретне самовираження дитини і спосіб її пристосуватися до навколишнього світу[3]. Як в будь-якій діяльності дитини, у грі ведуча анаправляюча роль належить вихователю. Враховуючи інтереси дитини виховуює їх, бережливо ставиться до дитячої творчості, і не чекає поки вона проявиться сама по собі, а розвиває орієнтацію, активність, ініціативу.

Основний шлях виховання у грі – вплив на її зміст. Від змісту гри залежать думки і почуття граючих дітей, їх поведінка, ставлення один до одного. Розвиток творчої уяви залежить від змісту гри. Якщо сюжет гри глибоко торкається інтересів і почуттів дітей, хвилює їх, то в такій грі особливо яскраво проявляються винахідливість і фантазія.

Керуючи грою слід ставити за мету розвивати ініціативу, самостійність дітей, зберігаючи не опосередкованість дітей, радість гри. З прийомів керівництва грою слід виключити будь-який примус, не потрібно фантазувати за дитину, вигадувати за неї гру. Вихователь лише впливає на інтерес, емоції дітей, направляючи роботу думок і фантазії. Тільки під час такого керівництва успішно розвивається ігрова творчість. Для того, щоб знайти правильний шлях впливу на дитячу гру, необхідно розуміти її, вміти спостерігати за граючими дітьми.

В керівництві грою особливо важливе індивідуальне спостереження за дітьми. Адже в творчій грі, більш ніж в будь-якій іншій діяльності, дитина дізнається про свої нахили, мрії, переживання.

Багаторазові спостереження показали, що у маленької дитини спочатку немає обдуманого вибору гри. Приводом до гри є випадкові враження: побачена іграшка, приклад товаришів нагадує про бачене, впливає бажання зобразити це у грі. Трьох літні діти частіше обирають не сюжет гри, а роль: «я буду – мама», «я – лікар». При цьому у них часто спостерігається велика поспішність у виборі ігор. Це не свідчить про нестійкість інтересів дитини, навпаки, вони ще не визначились, ще тільки починається звинуту ініціативу і фантазію.

Для виховання у дітей уяви, ініціативи важливими є будівельні ігри. Будівництво не тільки розширює тематику ігор, але і сприяє вихованню стійких інтересів. В іграх з будівельним матеріалом діти проявляють наполегливість, зосередженість.

За допомогою слова діти узгоджують в грі свої дії, домовляються про хід гри. Слово в грі необхідно для спільного зображення задуму.

Багаторазові спостереження показали, що найскладніше для дітей послідовно зобразити задумане. В той же час як перспектива гри, деякий її план роблять дії кожного учасника більш усвідомленими, сюжет гри – більш чітким. Тому попереднє обговорення ходу гри важливе для виховання цілеспрямованості творчої думки і фантазії дитини. Таким чином вихователь направляє ігрову творчість до досягнення раніше поставленої обдуманого мети, якій підпорядковуються всі дії граючих дітей. Гра стає більш змістовною і цінною[5].

Коли вибір дітей зупиняється на певній темі гри, вихователь пропонує подумати, хто ким буде і що потрібно для гри. Діти заздалегідь розподіляють ролі, при цьому намічається в загальних рисах хід гри. Під час гри намічений план змінюється, розвивається, доповнюється.

В ігровій творчості дітей старшого дошкільного віку з'являються нові риси. Зміст гри точніше відображає дійсність. У зв'язку з цим виникає необхідність в досконаліших способах зображення. Дитина починає критично відноситись до своїх іграшок, її винахідливість направляється на те, щоб підшукати предмети, які б відповідали її задуму, і самій їх зробити.

Поєднання гри з працею підвищує ігрову творчість на більш високий ступінь. Інтереси дітей стають більш стійкими, так як такого роду ігри особливо привабливі. В таких іграх особливо яскраво виражена цілеспрямованість ігрової творчості, плановий початок.

Для того, щоб гра була цінною у виховному відношенні, недостатньо обрати хорошу тему і її заздалегідь обдумати. Важливо щоб задум був здійснений з можливою для дітей активністю, творчістю, ідея грибула передана вірно, щоб поведінка дитини відповідала її ролі. Від вихователя залежить настрої дітей під час гри, ставленні їх одне до одного.

Не слід допускати в керівництві грою примус, але можна направляти гру, не тільки понижуючи активність і самостійність дітей, а, навпаки, розвиваючи ці якості. Для успіху цієї роботи потрібно добре знати кожну дитину, вміння спостерігати дітей, розуміти їх ігри. Тільки зрідка вихователь сам грає з дітьми – не завжди це потрібно, але учасником гри вихователь повинен бути постійно, хоч він і не грає на рівні з дітьми, не буре на себе певної ролі. Його участь виражається в тому, що він слідує за грою, оберігає її, в потрібну хвилину приходить на допомогу, вчасно дає пораду, пояснює незрозуміле.

Поради і пропозиції вихователем потрібні і для того, щоб підтримувати інтерес до гри, допомогти довести її до кінця. Це важливо для виховання наполегливості, цілеспрямованості. Особливо потребують такої підтримки вихователя діти з нестійкими інтересами, нетерплячі, особливо рухливі.

Очевидне виявлення в грі творчих здібностей, наполегливості в досягненні мети, колективних навиків залежить від багатьох причин: наскільки вона зацікавлена змістом гри, які є у неї знання, яке її ставлення до товаришів по грі, яким матеріалом вона користується, в якому стані і настрої починає грати[2].

Однак в складному процесі розвитку гри є закономірності, які проявляються під впливом виховання. На грі завжди можна побачити результати педагогічної роботи.

Відображення життя в грі стає більш повним, реалістичним; дії дитини, почуття стають більш усвідомленими; ставлення до зображеного більш визначеним. Уява стає більш творчою, причому робота фантазії спрямовується на досягнення поставленої мети, на вибір найкращих засобів для цього. Помітніше проявляється «радість перемоги», задоволення від досягнутих результатів, критичне ставлення до своєї діяльності. Дії учасників гри, їх ролі стають узгодженими, організуються об'єднані загальними інтересами дружні ігрові колективи.

Отже, саме ігрова діяльність, яка впливає на загальний розвиток дитини, на її поведінку в житті виступає важливим засобом розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк: кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб, 1999. 368с.
3. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М. 1959. 465с.
4. Чорна Л.Г. Психологія забезпечення розвитку творчих здібностей учнів. *Педагогіка і психологія*. 2015. №2. С.42-46.
5. Суботіна Л. Ю. Розвиток уяви дітей: популярний посібник для батьків і педагогів, 2017. 240 с.

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ

Федоришин Р.,

IV курс, педагогічний факультет

*Марчій-Дмитраш Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

У статті визначено суть поняття "самостійна ігрова діяльність дошкільника". Виокремлено умови для організації самостійної гри дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті реалізації принципу наступності. Визначено роль дорослого та обґрунтовано місце дидактичних ігор, а також іграшок у розвитку самостійної ігрової діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ключові слова: самостійна ігрова діяльність, гра, іграшка, принцип наступності, діти дошкільного віку, молодші школярі.

Актуальність дослідження. У дошкільному віці ігрова діяльність є провідною, у процесі участі в ній відбуваються важливі зміни у психіці дітей, готуючи перехід до нового, вищого щабля розвитку, створюючи умови для їх соціалізації, становлення й саморозвитку. Зміст і завдання ігрової діяльності визначено Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, чинними програмами навчання, розвитку та виховання дітей дошкільного віку («Українське дошкілля», «Впевнений старт», «Дитина», «Я у Світі»). З початком шкільного навчання гра (провідна діяльність дитини) поступово замінюється навчанням (новим видом діяльності), тобто вона є своєрідним адаптаційним механізмом. У цьому й полягає актуальність нашого дослідження, оскільки за допомогою організації ігрової діяльності перехід з одного ступеня розвитку на інший відбувається ефективніше.

Мета статті полягає в обґрунтуванні організації самостійної ігрової діяльності дітей як передумови навчальної діяльності і поступового переходу з дошкільного періоду в шкільний.

Аналіз наукових досліджень. Проблеми організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку були предметом дослідження як вітчизняних так і зарубіжних учених: ігрова діяльність у розвитку і вихованні дошкільників (О. Безсонова, А. Бондаренко, Н. Гавриш, В. Зеньківський, К. Карасьова, А. Матусик, Д. Менджеричька, Т. Піроженко, М. Савченко, М. Шуть); організація ігор у навчально-пізнавальній діяльності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (Н. Бібік, А. Богуш, П. Каптерев, Г. Костюк, Н. Луцан, О. Савченко, І. Сікорський); педагогічне керівництво ігровою діяльністю (Н. Анікеєва, Л. Артемова, А. Бурова, Н. Гавриш, Н. Кудикіна, Г. Люблінська, В. Менджеричька, С. Русова, В. Сухомлинський, А. Усова, К. Ушинський); організація ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної і початкової освіти (Г. Тарасенко) тощо.

Разом з тим, у працях вказаних вище авторів проблему організації самостійної ігрової діяльності дітей в контексті реалізації принципу наступності не було достатньо досліджено.

Виклад основного матеріалу. Термін «ігрова діяльність» є одним із центральних у нашому дослідженні. Так, в «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка ігрову діяльність визначено «видом активної діяльності дітей, у процесі якої вони оволодівають соціальними функціями, стосунками та рідною мовою як засобом спілкування між людьми» [3, с. 139]. Цінним у цьому аспекті вважаємо визначення, подане Н. Кудикіною, яка розуміє ігрову діяльність як «динамічну систему взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості» [5, с. 58-59].

Високу оцінку самостійній ігровій діяльності давав В. Сухомлинський, зазначаючи, що «гра – це величезне світле вікно, крізь яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості. То що ж страшного в тому, що дитина вчиться писати граючись, що на якомусь етапі інтелектуального розвитку гра поєднується з працею» [6, с. 58].

А. Бурова наголошувала на тому, що у грі діти стають учасниками навчального процесу, навіть найпасивніші з них граються з величезним бажанням, докладаючи всіх

зусиль, щоб не підвести товаришів, будучи як правило, дуже уважними, зосередженими й дисциплінованими. Гра, як зазначає дослідниця, є «могутнім незамінним важелем розумового розвитку дитини»[2, с. 44].

Важливою умовою ефективної організації педагогічного процесу, на думку І. Бугастової, є дотримання балансу між вільною самостійною грою та іншими видами діяльності, що є однією з основних умов розвитку самостійності дітей. Завдання педагога – викликати інтерес до певної події, який захопив би дошкільника, вплинув на його уяву та почуття. Тоді ігрова діяльність буде сприяти розвитку малюка, допомагати готувати його до шкільного життя [1, с. 17].

Втручання дорослого має сприяти підвищенню ігрової активності дитини. Разом з тим, за дітьми повинна залишатися свобода та можливість реалізовувати власні ідеї доти, доки гра йде в правильному напрямку. В. Сухомлинський підкреслював, що «дитина має справжнє емоційне й інтелектуальне життя тільки тоді, коли вона живе у світі ігор, казки, музики, фантазії і творчості. Без цього вона не краща за здавлену квітку» [6, с. 179].

Необхідність для маляти самостійної ігрової діяльності пов'язана з виявом її творчої активності без дотримання правил першої половині дошкільного дитинства. У другій половині дошкільного віку й у шкільні роки для дитини важливим поступово стає врахування правил, які відображають уявні дії і реальні стосунки учасників гри.

Отже, ігрова діяльність для дітей – це їхнє життя, яке не проходить без участі дорослих, саме від яких, великою мірою, залежить правильність організації предметно-ігрового середовища.

Психологічний зміст переходу дітей від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку характеризується зміною провідної діяльності від ігрової до навчальної. Взаємозв'язок та взаємоперехід провідних видів діяльності дітей шостого-сьомого року життя здійснюється завдяки їх правильному співвідношенню. Отже, з метою реалізації принципу наступності слід поступово ускладнювати ігрову діяльність, ураховуючи при цьому вікові особливості дітей, ступінь складності ігрових завдань та пізнавальну активність вихованців.

Для розвитку самостійної ігрової діяльності, починаючи з її перших етапів, важливо формувати у дітей вміння приймати від дорослого ігрові завдання, потім ставити і самому розв'язувати їх із поетапним ускладненням змісту і способів. Для засвоєння набутих ігрових способів, ігрових умінь важливо, щоб дитина не лише самостійно повторювала цей спосіб в адекватних умовах, а й по-різному застосовувала його у проблемних ситуаціях.

Основними умовами розвитку самостійної ігрової діяльності є такі:

- 1) наявність у дітей потрібних знань та умінь, певного ігрового досвіду;
- 2) використання іграшок, зокрема сюжетно-образних, серед яких: *реалістичні* (різноманітні ляльки з яскраво вираженими характеристиками), *умовні* (ляльки з узагальненими рисами, наприклад, лялька-неваліяка), *символічні* предмети-замінники, які лише позначають реальний предмет і мають деякі характерні для нього властивості;
- 3) прямий або непрямий вплив вихователя на розгортання самостійної ігрової діяльності. Найдоречнішими способами безпосередньої допомоги дитині є гра з нею, порада, навідні запитання, нагадування про попередні ігри, спеціальні заняття. Їх можна використовувати як для індивідуального впливу на окремих дітей, так і на весь колектив.

Висновки. Аналіз досліджень дозволяє стверджувати, що самостійна ігрова діяльність дітей дошкільного віку є важливим компонентом психолого-педагогічної системиформування готовності особистості до переходу на вищий рівень її розвитку. Встановлено, що для раціональної організації самостійної ігрової діяльності дітей доцільно здійснювати керівництво нею, спираючись на знання особливостей розвитку психічних процесів вихованців.

Список використаних джерел

1. Бугастова І. Гра як засіб підготовки дитини до школи/ І. Бугастова // Журнал для батьків. – 2001. – № 1. – 17 с.
2. Бутова А. Гра – ефективний засіб виховання самостійності дітей дошкільного віку / А. Бутова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2010. – № 5. – С. 17–27.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.

4. Кудикіна Н. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Надія Василівна Кудикіна. – Київ, 2004. – 404 с.
5. Сухомлинський В. Серцевідаюдіям // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – С. 95–185.

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Чаплінська І.

II курс магістратури, педагогічний факультет

Мацук Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,

м. Івано-Франківськ

Природне довкілля, невід’ємною складовою якого є людина, що життєдіє в його лоні, є ще й основою її життєзабезпечення. Для еволюції людини характерний тривалий шлях пристосувань до об’єктивно чинних, сукупних природних умов Землі. Відповідно штучні зміни, які вона привнесла і продовжує привносити з її техногенним впливом порушують налагоджену віками природну рівновагу. Небезпечними зміни є не лише для природи, а й для людини [2].

Ми переживаємо час значних соціально-економічних змін, серед яких чи не найстрашнішими є глобальні екологічні катастрофи, спричинені як прямо, так і опосередковано діяльністю людини. «Майбутнє сучасного людства, — зазначав свого часу А.Ейнштейн, — залежить врешті-решт не стільки від технічного прогресу, скільки від його моральних підвалин». А екологія – одна з наріжних каменів моральності [5].

Зокрема, екологічне виховання спрямоване на подолання споживчого ставлення до природи та її ресурсів, поєднання раціонального і емоційного у взаємовідносинах людини з природою, що ґрунтується на принципах добра і краси, розуму, свідомості й патріотизму. Зміст її відображає соціальний досвід взаємодії людства з довкіллям, орієнтований на загальнолюдські цінності, ідеї гуманізму, демократії, вдосконалення самої людини.

Як показали наші спостереження проблема екологічного виховання є, як ніколи, актуальною. Її глобальність з кожним роком зростає. Вирішення цього питання не повинно обмежуватись стінами дошкільної установи. Проблема вимагає підтримки школи, родини, громадськості, і в першу чергу – закладу дошкільної освіти.

Зазначимо, що у змісті Базового компонента дошкільної освіти, визначено два розділи життєдіяльності людини:

- природа планети Земля;
- життєдіяльність людини у природному довкіллі.

Згідно Базового компонента відомості про природу посідають вагоме місце у формуванні зачатків екологічної культури. Загальними підходами у становленні особистості через освітню лінію "Дитина у природному довкіллі" є: екологічне спрямування різнобічної і гармонійної особистості, орієнтованої на відтворення екологічної культури, суспільства, комплексний підхід, що передбачає розвиток чуттєвої сфери, засвоєння певного кола знань та оволодіння практичними вміннями [1].

Зміст роботи вихователя з формування в дітей дошкільного віку знань про природу і людину як основи екологічної культури передбачає організацію процесу екологічного виховання з позиції системності. За таких умов можна виділити суттєві конструктивні напрями, характерні саме для такого навчання дітей. *Перший* із них – чітке окреслення системи знань і методики їх формування в дітей різних вікових груп. *Другий* напрям – формування в дітей розуміння залежностей між складниками єдиної системи “природа-людина-природа” та відповідного оволодіння практичними вміннями і навичками оперувати ними в процесі взаємодії з довкіллям. *Третій* напрям віддзеркалює різноманітність організації видів діяльності дітей, добір засобів конкретизації й закріплення екологічних знань, їх перенесення в елементи суджень дітей.

Зміст екологічних знань доцільно розглядати з позиції системного підходу, що дозволяє глибше розкрити основні компоненти системи, визначити поетапність роботи вихователя, її початкові й прикінцеві ланки. В системному аналізі чітко вимальовуються два основні структурні компоненти або дві підсистеми в аналізі цілісної системи

«Природа»- «Жива природа» і «Нежива природа» [3].

Системний підхід вимагає наступності – послідовного й безперервного переходу від нижчого до вищого ступеня пізнання і навчання. При такому переході кожний елемент засвоєного дітьми матеріалу ґрунтується на раніше набутих знаннях і є результатом їх логічного розвитку. Наступність потрібна у змісті та методах навчання, а також способах навчально-пізнавальної діяльності [4].

Основною метою екологічного виховання є формування екологічної культури окремих осіб й суспільства в цілому, формування навичок, фундаментальних знань, екологічного мислення і свідомості, що ґрунтується на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності. Екологічне виховання, з одного боку, повинно бути самостійним елементом загальної системи виховання, і з іншого боку, виконувати інтегративну роль у всій системі виховання.

Зміст екологічного виховання повинен бути спрямований на формування особистості з екологічною світоглядною установкою, на дотримання норм екологічно грамотної поведінки і виконання практичних дій щодо захисту власного здоров'я і навколишнього природного середовища і передбачає розробку системи наукових знань (уявлень, понять, закономірностей), які відображають філософські, природничо-наукові, правові й морально-етичні, соціально-економічні, технічні й правові аспекти екологічного виховання.

Отож навчально-виховний процес в ЗДО слід будувати так, щоб високий рівень екологічної обізнаності дошкільнят поєднувався з екологічно доцільною поведінкою. Особливу увагу при цьому слід звертати на:

- формування системи наукових знань, переконань, поглядів, які закладають основи відповідального та дієвого ставлення до навколишнього природного середовища;
- розуміння самоцінності природи та її компонентів;
- розвивати емоційно чутливу сферу особистості дошкільника в процесі взаємодії з об'єктами природного середовища;
- виховувати відчуття краси природного довкілля;
- збагачувати життєвий досвід дітей прикладами позитивної взаємодії з природою;
- сприяти підвищенню пізнавального інтересу до природи, та залучати малюків до простих дослідів у природі.

Результативним компонентом у вирішенні даної проблеми є гра, яка спрямована на закріплення, уточнення, узагальнення і систематизацію одержаних знань.

Досить ефективний результат показала робота з екологічними стежинами та “Книга скарг”, які забезпечували значний діапазон освітньо-виховного впливу на дитину природного середовища.

Цінним засобом екологічного виховання ми вважаємо тематичні дні. Саме організація комплексного спілкування з природним середовищем впродовж цілого дня дає можливість малюкам систематизувати, закріпити, відтворити одержані знання.

Дієвим в нашій роботі вважаємо високу екологічну культуру дорослого, який є поруч з дитиною, його позитивний приклад, тверде переконання в необхідності зберегти природу, та його дії, спрямовані на це [4].

Екологічне виховання не можливе без активної співпраці з родинами вихованців. На жаль, ще багато батьків не прагнуть проїнятися цією проблемою, іноді самі, на очах у дитини демонструють споживацьке відношення до природного довкілля. Тому просвітницько-виховна робота з родиною є невід'ємною складовою успіху у вирішенні цього питання.

Ми переконані, що досягти високих показників в екологічному вихованні дошкільнят не можливе без врахування наукових досліджень та творчого використання педагогічних надбань вихователів-практиків.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільньої освіти в Україні. - К.: Дошк. вих., 1999. - 59с.
2. Без природи життя неможливе // Дитячий садок. - липень, - 2004. - С.9.
3. Лисенко Н.В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи: навчально-методичний посібник/Н.В.Лисенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 352с.
4. Лисенко Н.В. Практична екологія для дітей. Навчально-методичний посібник для батьків, вихователів, учителів. - Івано-Франківськ, 1999. -156с.
5. Плохій З. Еколого-розвивальне середовище дошкільного навчального закладу

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Черкес С.В.

II курс (м), педагогічний факультет

*Марчій-Дмитраш Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

У статті обґрунтовано доцільність використання ігор як засобу підготовки дитини до навчання у школі, розкрито педагогічні умови, за яких використання дидактичних ігор для формування готовності дітей старшого дошкільного віку дошкільного навчання досягне найбільшої ефективності, перелічено та пояснено принципи їх застосування з цієї метою.

Ключові слова: дидактична гра, готовність до навчання у школі, принципи, психолого-педагогічні умови, дитина старшого дошкільного віку.

Підготовка дітей до навчання у школі вимагає використання таких педагогічних технологій та методів, які б відповідали їх віковим особливостям, світосприйманню та набутому життєвому досвіду. Деякі вчені, зокрема А. Богуш, С. Ладивір Т. Піроженко, відзначають, що часто для формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі в освітньому процесі дошкільного закладу застосовуються методи початкової школи, тобто відбувається невиправдана інтелектуалізація [3]. Такий підхід призводить до перевантаження дитячої нервової системи, не сприяє розвитку навчальної мотивації, гальмує формування пізнавальної активності, без якої немає пошуку способів дій та шляхів реалізації завдання. Тому постає питання пошуку таких методів підготовки дітей до навчання у школі, які б відповідали віковим особливостям дошкільників та зберігали б самоцінність дошкільного дитинства. Таким методом формування готовності вихованців до навчання у школі є дидактична гра.

Метою статті є дослідити психолого-педагогічні засади використання дидактичних ігор для формування готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.

Гра для дитини дошкільного віку є провідною діяльністю, а тому не виснажує її нервову систему. Вона стимулює розумовий розвиток, сприяє формуванню механізмів взаємовідносин з людьми, допомагає подолати наслідки психологічних стресів, позбавляє від втоми та напруження [5, с. 345]. Дитина, в якій в дошкільному віці у повній мірі сформовано ігрову компетенцію, легко перейде до навчання. В ігровій діяльності формуються передумови навчальної. Особливе місце відводиться іграм з правилами, до яких відносять дидактичні та рухливі. Свідомо й добровільно дотримуючись правил, дошкільник переводить їх із зовнішніх, нав'язаних, у внутрішні, що в майбутньому дозволить йому підпорядковувати свою активність навчальній меті та спрямувати її на вирішення поставлених завдань. Крім того, дидактична гра формує у старших дошкільників розуміння важливості способу досягнення результату, а не тільки самого результату, що сприяє формуванню емоційно-вольової готовності до навчання.

Дослідження дидактичних ігор як методу розумового виховання дітей дошкільного віку здійснено у різних напрямках: вплив дидактичних ігор на розвиток дитини (Є. Тихеева), їх роль у навчанні (О. Янківська) та вихованні дошкільників (Л. Артемова), розробка системи дидактичних ігор природничого змісту (Н. Седж), вплив дидактичних ігор на розвиток мислення (А. Бондаренко, О. Янківська), їх використання у для формування елементарних математичних знань (О. Савченко, К. Щербакова), ігри з дидактичною іграшкою (Є. Тихеева), розробка ігор для інтелектуального розвитку (З. Богуславська, О. Дьяченко, Є. Смирнова) використання дидактичних ігор у навчанні іноземної мови (Т. Марчій-Дмитраш), систематичність використання їх у освітньому процесі (О. Савченко, І. Школьна).

Дидактична гра сприятиме формуванню готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі тільки за умови планомірного та систематичного їх використання в освітньому процесі дошкільного закладу [3, с. 163].

Саме тому при використовуючи дидактичні ігри для підготовки дошкільників до навчання в школі, на наш погляд, варто дотримуватись таких принципів: добровільності

(дитину жодним чином не можна примушувати до гри); доступності (пропоновані дітям ігри повинні відповідати їх віковим та індивідуальним можливостям); поетапності (спочатку впроваджуємо прості ігри, поступово їх ускладнюючи); захопливості та емоційності (гра повинна бути цікавою, динамічною, викликати позитивні емоції для виникнення пізнавального інтересу); наочності (використання наочного забезпечення (іграшки, картки, різноманітні предмети тощо)); змагання (орієнтація дитини на досягнення результату та мотивація до гри); самостійності (необхідність самостійно планувати власні дії, приймати важливі рішення, які впливають на хід та результат гри); індивідуальності (створення умов і можливостей для кожного гравця у грі); колективності (взаємопідтримка, взаємодопомога, та співпереживання гравців).

Внаслідок своєї універсальності дидактична гра підходить для використання як під час індивідуальних, так і колективних форм роботи з дітьми. Вона дозволяє диференціювати завдання відповідно до індивідуальних можливостей вихованців, створюючи таким чином ситуацію успіху, яка сприяє розвитку навчальної мотивації. Але використання дидактичних ігор вимагає від педагога відповідної підготовки. Якщо гра буде занадто простою, вона не стимулюватиме пізнавальну активність, а якщо занадто складною, перешкоджатиме виконанню дидактичного завдання.

З метою ефективної організації дидактичних ігор важливо дотримуватись таких правил:

1. Готовність дітей до участі в грі (діти повинні знати і розуміти правила, послідовність дій, мати достатній запас знань).
2. Наявність ігрового матеріалу для кожного учасника.
3. Чітке, без двозначності, пояснення ходу, правил та ігрових дій.
4. Ігри, які складаються з кількох завдань, вводять поетапно, щоб діти вивчили окремі дії.

5. Не слід використовувати одну гру тривалий час, бо діти втрачають інтерес до неї, можна вводити нові правила.

6. Дії дітей потребують ненав'язливого контролю, своєчасної допомоги.

7. Недопустимо принижувати дитину, даючи негативну оцінку в разі невдачі, глузувати з неї чи порівнювати з іншими, кожен повинен почувати себе успішним.

8. Систематичність використання дидактичних ігор для формування готовності дитини до навчання у школі [1, с.7].

Отже, доцільність організації дидактичних ігор для формування шкільної готовності визначається переліченими нижчечинниками:

- широке використання дидактичних ігор в освітньому процесі як дошкільного закладу, так і початкової школи сприяє кращій адаптації дітей до нових умов, що важливо для формування соціальної готовності;
- дидактичні ігри стимулюють мовленнєву активність, спонукають до розмови, сприяють розвитку мовленнєвої готовності;
- реалізація ігрового задуму наближає навчальну діяльність до ігрової, що необхідно для формування емоційно-вольової готовності;
- недостатній розвиток довільної пам'яті та уваги, переважання наочно-образного мислення, відсутність мотивації до навчальної діяльності в дошкільників потребує постійної стимуляції пізнавальної активності, яку забезпечують дидактичні ігри, підвищуючи цим мотиваційну готовність дітей;
- сформована ігрова компетенція є основою для формування і розвитку навчальної діяльності;
- дидактичні ігри мають безпосередній вплив на розвиток всіх психічних функцій необхідних для опанування дошкільниками інтелектуальної готовності до навчання в школі.

Список використаних джерел

1. Игры и упражнения в обучении шестилеток: пособие для учителя. / Под ред. Н. В. Седж. – М.: Народная асвета. – 1985. – С. 136.
2. Кузьміна І. Роль дидактичної гри у навчальному процесі. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/sites/default/files/kuzmina_rol_didaktichnoyi_gri_u_navchalnomu_procesi.pdf (дата звернення: 12.09.2018).

3. Марчій-Дмитраш Т. Організація дидактичних ігор у навчанні молодших школярів іноземної мови. /Т.Марчій-Дмитраш// Науковий журнал: освітній простір України. Івано-Франківськ, –2016. –Вип. 8. – С.162-166.
4. Піроженко Т., Ладивір С. Психологічний супровід становлення дошкільної зрілості дитини. URL: [http : //www.ird.npu.edu.ua/files/pirozenko_laduvir.pdf](http://www.ird.npu.edu.ua/files/pirozenko_laduvir.pdf) (дата звернення: 01.11.2018).
5. Романова І.А Роль ігрової діяльності у формуванні інтелектуальних умінь молодших школярів. Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць (спецвипуск): Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової ланок у контексті суб’єктної парадигми освіти” – 17–18 травня 2007 року. /За заг.ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов’янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. – С. 342-348.

СОЦІАЛЬНІ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗДІЙСНЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ ДОШКІЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА СІМ’Ї У ВИХОВАННІ ГУМАННОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Яців Г.М.

*II курс другого освітнього рівня, педагогічний факультет
Кравець Н.С., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

У статті проаналізовано соціальні та психолого-педагогічні засади здійснення взаємодії дошкільного закладу та сім’ї у вихованні гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Зроблено висновок, що дошкільний заклад – це два соціальні інститути – не конкуренти, а такі, що взаємодоповнюють один одного.

Ключові слова: дошкільний заклад, гуманна поведінка, діти старшого дошкільного віку.

На сучасному етапі розвитку суспільства активізація людського фактора виступає однією з умов суспільного прогресу. Це сприяє актуалізації ідей гуманістичної педагогіки, метою якої є виховання особистості, здатної до гармонійної взаємодії з соціальним довкіллям і собою. Про це йдеться й у Законах України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні.

У дослідженнях педагогів і психологів проблема виховання гуманної поведінки представлена такими окремими її проявами, як милосердя (І. Княжева), чуйність (М. Воробйова, Т. Пономаренко), співчуття, співпереживання (Г. Кошелева, Л. Стрелкова), гуманні взаємини (Л. Артемова, А. Гончаренко, В. Котирло, В. Павленчик), турботливість (І. Дьоміна, М. Тимошенко), взаємодопомога (А. Виноградова, Л. Пеньєвська, Т. Поніманська, Т. Репіна), гуманізм (Л. Врочинська, Н. Цуканова). Відтак, формування досвіду гуманної поведінки старших дошкільників комплексно не проаналізовано, що і зумовило вибір теми статті.

Як свідчить аналіз джерельної бази, педагогічна взаємодія як базова категорія педагогіки трактується дослідниками як детермінований освітньою ситуацією, опосередкований соціально-психологічними процесами зв’язок суб’єктів освіти, що призводить до кількісних або якісних змін. Всі можливі прояви взаємодії, що виділяються у філософії, соціології, психології та ін., виявляються в педагогічній сфері, і саме ця багатоманітність підходів забезпечує не лише актуальність даного предмета дослідження для сьогодення, але й відкриває потенційні можливості взаємодії для розвитку педагогічної науки та практики.

Серед специфічних властивостей педагогічних взаємодій можна виокремити: детермінованість соціокультурною й освітньою ситуаціями; взаємозв’язок соціальних, психологічних і власне педагогічних підходів в організації педагогічних взаємодій; послідовність, неперервність і одночасно дискретність педагогічних взаємодій; націленість на передавання знань, умінь, суспільного досвіду підростаючому поколінню для соціального відтворення суспільства; необхідність створення умов для самоактуалізації й

самореалізації кожного суб'єкта, включеного в систему педагогічних взаємодій; діалектичний взаємозв'язок з процесом спілкування та його сторонами: інформативною, інтерактивною і перцептивною – як основою педагогічного процесу; закономірну асиметричність позицій суб'єктів педагогічної взаємодії, що створює основу для розвитку і саморозвитку суб'єктів і об'єктів у педагогічному просторі.

У педагогічній літературі з проблем взаємодії сімейного і суспільного виховання вирізняють три типи зв'язків між сім'єю і дитячим садком. До першого типу належать зв'язки, спрямовані на те, щоб оптимізувати вплив сім'ї на дитину шляхом підвищення педагогічної культури батьків, надання їм допомоги. Такі зв'язки називаються компенсаторними. На практиці вони здійснюються через такі форми і методи спільної роботи сім'ї і дитячого садка, як батьківські збори, консультації, лекторії тощо. Згідно зі зв'язками другого типу передбачається залучення батьків до педагогічного процесу в дитячому садку. Вони спрямовані на його вдосконалення і теж мають компенсаторний характер. Практичні прояви таких зв'язків – допомога дитячому садку з боку батьків і організація колективних заходів у закладі, допомога в оформленні групової кімнати тощо. Зв'язки третього типу – координаційні. Вони виникають тоді, коли батьки і педагоги стають партнерами і спільно застосовують свої специфічні можливості для кращого виховання дітей [89].

Педагогічні засади спільної роботи дитячого садка і сім'ї, школи і сім'ї щодо виховання дітей були предметом дослідження А. Назаренко, О. Кононко та ін. Їх роботи присвячені різним аспектам спільної діяльності сім'ї, дитячого садка і школи.

Зокрема, А. Назаренко відзначає, що з метою забезпечення реально діючої взаємодії, дошкільний заклад повинен відмовитися від монологу, звички лише керувати батьками, а натомість віддавати перевагу діалогу, який би передбачав урахування досвіду, поглядів, думок з того чи іншого приводу різних членів сім'ї [4, 28]. Отже, відносини в системі «педагог – сім'я – дитина» необхідно будувати у відповідності з вимогами педагогічної етики при провідній ролі дитячого садка і активній участі батьків.

О. Кононко пропонує дошкільним закладам для оптимізації роботи з сім'єю дотримуватися таких основних напрямків: сім'я – це соціальний замовник і в зв'язку з тим необхідно вивчати її потреби, думки, замовлення; піклуватися про гуманні і демократичні взаємини вихователя з батьками, тобто визнати кожного як особистість, його права на власну позицію, на вільне волевиявлення; надавати перевагу не колективним, а індивідуальним формам роботи з сім'єю; визнати недостатньо ефективним засобом впливу на сім'ю слово, не підкріплене наочністю; аналізувати необхідність оновлення змісту роботи з сім'єю; визнати цілеспрямованим пошук нових форм роботи з сім'єю; створювати діючі батьківські комітети, обрані на добровільній основі [3]. Запропоновані шляхи оптимізації роботи дошкільного закладу з сім'єю підтверджують те, що дані два соціальні інститути – не конкуренти, а такі, що взаємодоповнюють один одного.

Одним із з перших етапів у процесі взаємодії дошкільного закладу і сім'ї з питання виховання гуманної поведінки у дітей, який є одночасно і формою, і умовою спільної роботи сім'ї та суспільних інститутів у вихованні дитини – є педагогічна просвіта батьків.

Відомо, що ефективність процесу збагачення знань підвищується за умови диференційованої роботи з батьками. Дослідники визначають диференційований підхід до сімей як найважливішу умову їх включення до взаємодій з суспільними установами. Так, вивчаючи питання організації педагогічної підготовки батьків до морального виховання молодших школярів, О. Доукіна пропонує диференціювати батьків за характером їх готовності до морального виховання в сім'ї [5, 16]. Цю точку зору підтримує Т. Жаровцева, яка виокремлює такі компоненти виховного потенціалу сім'ї, як соціальна характеристика сім'ї; внутрісімейні взаємини; стиль сімейного виховання. Автор також зауважує, що виховний потенціал кожної окремо взятої сім'ї виключно індивідуальний. Але за наявності і розвитком компонентів виховних можливостей умовно можна виділити три групи сімей: сім'ї з високим, середнім та низьким рівнями виховного потенціалу [1, 93]. Зрозуміло, що від виховного потенціалу сім'ї залежить ефективність її взаємодії з дошкільною установою.

Цікавим є аналіз типових варіантів взаємодії двох соціальних інститутів. Зокрема, В. Караковський виокремлює чотири типові варіанти взаємодії педагогів з батьками, що склалися в освітній практиці: 1) формально-адміністративний – означає пасивну позицію батьків, мотивовану тим, що освітній заклад відповідає за навчання і виховання. У цьому типі взаємодії позиція освітнього закладу також авторитарна: від батьків вимагається контроль за поведінкою дітей. Відповідно зв'язок з сім'єю здійснюється через авторитарні форми взаємодії: батьківські збори, виконання батьками примусових доручень, наочна

пропаганда тощо; 2) терпимо-дружній позначається вимушеною позицією батьків щодо необхідності їх участі у житті освітнього закладу задля блага дитини, щоб педагоги до неї добре ставилися. Відповідно освітній заклад вважає, що сім'я зобов'язана допомагати вихователям у навчанні і вихованні дітей, та здійснює зв'язок з нею через ситуативні безсистемні форми; 3) товарно-грошовий – набуває актуальності останнім часом, коли сім'я займає таку позицію, що знання – товар, який можна купити, якщо є вільні гроші, і підбирає серед освітніх закладів «вузьких спеціалістів», зорієнтованих на швидкий розвиток дитини. Освітній заклад діє відповідно: діти тих батьків, які мають змогу оплачувати освітні послуги, відвідують гуртки, займаються з вузькими спеціалістами тощо; 4) конфліктний – найбільш складний для удосконалення. Батьки вважають навчальний заклад джерелом неприємностей, а педагогів свавільними людьми, на яких скаржитися не варто і нема кому, оскільки це може відобразитися на дитині. Якщо є можливість – дитину переводять до іншого дошкільного закладу. Відповідною є і позиція навчального закладу, який відповідає негативом, оскільки те, що сім'я розглядає педагога як обслуговуючий персонал, то і він своїх обов'язків якісно виконувати не хоче [3].

Зрозуміло, що такі типи взаємодії не сприяють розвитку дитини, не задовольняють зростаючі потреби сім'ї, принижують соціальний авторитет педагога і загалом – освіти. Вони не відповідають новим вимогам до характеру і якості відносин освітніх закладів і сім'ї і не можуть сприяти позитивним змінам у створенні умов гуманного розвитку дитини.

Педагоги Н. Виноградова, Г. Годіна, Л. Загік, Л. Островська пропонували системи роботи з сім'єю, спрямовані на пошук ефективних форм і методів взаємодії. Вже сам факт такої уваги дослідників до проблеми говорить про те, що практика постійно вимагала розробки різноманітних форм і методів взаємодії дошкільного закладу і сім'ї.

Так, розробці форм і методів взаємодії ДНЗ з сім'єю присвячені роботи Л. Островської. Традиційні форми (відвідування сім'ї, консультації, бесіди, групові і загальні збори, наочна пропаганда) вона доповнила педагогічними ситуаціями (діловими іграми) на морально-етичні теми. Автор переконана, що навіть в індивідуальних розмовах з батьками надзвичайно важливим є педагогічний такт, оскільки він сприяє довірчому спілкуванню з певною сім'єю [5]. Педагогічні ситуації Л. Островська пропонує обговорювати під час проведення семінарів-практикумів з батьками [5, 34]. Ці форми дослідник спрямовує на створення умов довірчого спілкування, реальної турботи про дітей.

У світлі сучасних концепцій особистісно-орієнтованого виховання (І. Бех), культууроорієнтованого виховання (Є. Бондаревська), гуманістичного виховання (В. Білоусова, Т. Поніманська) необхідним є системний підхід до здійснення педагогічної взаємодії. Варто не лише окреслити мету та визначити завдання педагогічної взаємодії, але й розробити технології її здійснення. Зауважимо, що у теорії педагогіки проблема технологізації вирішується неоднозначно. Більша частина робіт у цій галузі стосується дидактичних технологій, останнім часом увагу дослідників привертають технології виховання. Як наголошує І. Бех, якісно нові методи, які ґрунтуються на рефлексивно-вольових механізмах, механізмах співпереживання й позитивно-емоційного оцінювання, апелюють до самосвідомості, свідомого, творчого ставлення людини до суспільних норм і цінностей, є виховними технологіями особистісної орієнтації [2].

Таким чином, аналіз цих досліджень висвітлює проблемні моменти здійснення взаємодії освітніх закладів і сім'ї.

По-перше, це недостатня психологічна готовність батьків, які вважають за особисту справу як своє ставлення до дитини, так і ставлення до навчального закладу. При цьому вони вимагають не лише якості освітніх послуг, але й підвищеної уваги саме до їхньої дитини.

По-друге, не достатньою буває і готовність педагогів до здійснення взаємодії. За таких умов вихователі зупиняються на погляді на сім'ю як джерело знань про дитину, і з'ясовують лише домашні умови життя дітей та ставлення до них батьків. Навіть за наявності професійних знань щодо роботи з дітьми, такі педагоги не виявляють бажання співробітничати з сім'єю.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми українського національного довілля: для наук. працівників, студ. дошк. вихователів [Л. В. Артемова, А. М. Богущ, Н. В. Лисенко, М. Г. Стельмахович (ред.)]; Прикарп. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 1995. 242 с.

2. Арановская-Дубовис Д. М. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника. *Вопросы психологии.* –1995. №5. С. 87-99.
3. Виховання дошкільника в праці / [З. Н. Борисова, Г. В. Беленька, М. А. Машовець та ін.]. 2-е вид., стер. К., 2012. 112 с.
4. Діагностика морального виховання школярів: метод. посібник / Зверева І. Д., Коваль Л. Г. К.: ІСДО, 1995. 154 с.
5. Докукіна О. М. Формування морального досвіду школярів у родинному спілкуванні. *Виховна діяльність сучасної сім'ї: зб. наук. праць* / за ред. В.Г. Постового/ Ін-т проблем виховання АПН України К., 2001. С. 15-22.
6. Дуброва В. Допоможемо батькам – допоможемо дітям. *Палітра педагога.* 2016. №1. С. 38.

Особливості організації інклюзивної освіти з учнями молодшого шкільного віку

ПРОБЛЕМА ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

Боднарук Х.

студент-магістр II курсу, педагогічний факультет

Недільський С. А., кандидат педагогічних наук, доцент

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз трудового виховання дітей дошкільного віку. Розглянуто значення трудового виховання для дітей дошкільного віку та рівень відображення цього питання у працях педагогів минулого і сучасності. Виокремлено ключові ідеї розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку. Розкривається сутність трудового виховання, його значення для дітей дошкільного віку. Доводиться необхідність своєчасного залучення дитини до посильної трудової діяльності. Розглядається необхідність залучати дітей дошкільного віку до праці у різноманітних її формах (колективної праці, доручень та чергувань). Обґрунтовано актуальність порушеної проблеми, визначено сутність понять «праця», «трудове виховання», «трудова діяльність» «дошкільний вік».

Ключові слова: виховання, трудове виховання, праця, трудова діяльність, дошкільний вік.

На сучасному етапі розвитку суспільства особливо велике значення має залучення дітей до посильної трудової діяльності з дошкільного віку, в умовах дошкільного начального закладу і сім'ї з метою формування моральних якостей особистості. Дитина набуває у цей час перші уявлення про працю дорослих, в неї формуються початкові трудові навички і вміння, виникає любов і бажання працювати, а з часом – звичка потреба у праці.

В українській етнопедагогіці значна увага приділялася проблемам трудового виховання. В Україні з давніх-давен панував культ праці, вона використовувалась як специфічний засіб та неодмінна умова правильного виховання.

Головний чинник у розвитку суспільства є цінність праці як засобу існування людини в світі та засобу виховання підрастаючих поколінь. Саме тому трудове виховання є важливим аспектом освітньої роботи у дошкільних навчальних закладах, яке здійснюється в процесі організованої і самостійної предметно-практичної діяльності дітей і спрямовується на формування: елементарної обізнаності з працею дорослих, інтересу і поваги до різних професій; ціннісного ставлення до результатів людської праці; бажання долучатися до посильної предметно-практичної діяльності й прагнення та моральних якостей особистості (відповідальність, самостійність, працелюбність, креативність).

Трудове виховання дітей, починаючи з дошкільного віку - одне з найважливіших аспектів виховання підрастаючого покоління сформованих на засадах демократизації і гуманізації суспільства, яке будеться в сучасній Україні.

Актуальність і важливість трудового виховання дітей дошкільного віку зазначено в документах, що регулюють освітню діяльність дошкільних закладів у нашій державі,

зокрема у Законі України «Про дошкільну освіту», Примірному статуті дошкільного навчального закладу, Базовому компоненті дошкільної освіти та ін[8, с.2].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми трудового виховання у дошкільних закладах досліджували великі педагоги минулого і сучасності. Їх представлено в працях таких педагогів як А.Макаренко, К.Ушинський, С.Русова, В.Сухомлинський, М.Стельмахович, діячів у галузі дошкільного виховання – З.Борисова, Є.Водовозова, Л.Калуська,Є.Тихесвата і ін.

До проблем трудового виховання звертаються сучасні українські вчені (В.Борисова, Г.Беленька, М.Машовець) котрі вивчають питання виховного значення праці дітей у дитячих садках і сім'ї.

Психофізіологічні основи формування культури праці у дітей дошкільного віку досліджували:І.Бех,Л.Виготський, Д.Ельконін, О.Запорожець, О.Кононко, Г.Костюк, С.Рубінштейн, О.Смірнова, Ю.Фролова та ін.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз проблеми трудового виховання дітей дошкільного віку в психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. Поняття «трудове виховання» у педагогічній літературі тлумачиться, зокрема, як «цілеспрямований процес формування трудових навичок і вмінь в дітей, поваги до праці дорослих, звички до трудової діяльності. Головна мета трудового виховання дітей дошкільного віку – привчання до самообслуговування, елементарних трудових дій, ручної та господарсько-побутової праці[5, с.161].

За визначенням Т. Поніманської «Трудова діяльність дошкільника – ефективний засіб виховання в дітей моральних рис: працелюбства, відповідальності, цілеспрямованості, організованості, почуття колективізму» [7, с.81].

Трудове виховання розглядається як цілеспрямований процес формування у дітей трудових навичок і вмінь, поваги до праці дорослих, звички до трудової діяльності. А завдання трудового виховання визначаються як процес формування в дітей стійких переконань, розвитку мотиваційної сфери, навичок трудової діяльності та становлення особистості. Ці завдання розв'язуються у процесі загальноосвітньої підготовки, трудового навчання, різноманітної за змістом і формою трудової діяльності. Трудове виховання дітей дошкільного віку передбачає привчання до самообслуговування, елементарних трудових дій, ручної та господарської праці. Навіть найпростіший результат результат трудових зусиль дитини (вмитий посуд, прибранна кімната тощо) сприяє самоусвідомленню дитини, вселяє їй впевненість в собі, прагнення випробувати себе у нових видах діяльності [6, с.258].

Аналіз теоретичних джерел дозволив з'ясувати, що проблемою виховання як засобу всебічного розвитку підростаючого покоління займалися класики російської та української педагогіки (А. С. Макаренко, С.Русова, Г.Сковорода, М. Стельмахович, В.Сухомлинський, К.Ушинський.).

К.Ушинський відводить велику роль праці як засобу виховання особистості. У своїй роботі «Праця в її психічному і виховному значенні» він підкреслює, що людина формується і розвивається у трудовій діяльності. Праця, по-перше, є основою і засобом людського існування і, по-друге, вона є джерелом фізичного, розумового і морального вдосконалення людини. Ось чому, на його думку, виховання, якщо воно бажає щастя людині, повинно виховувати її не для щастя, а готувати до праці [3,с.73].

У дошкільному навчальному закладі трудове виховання реалізується за такими напрямками: ознайомлення дітей з працею дорослих, формування інтересу й поваги до неї; організація безпосередньої трудової діяльності дітей. З.Н.Борисова зазначає, що «... напрямки взаємопов'язані: спостереження за працею дорослих викликає у дітей бажання наслідувати дорослих, допомагати їм, включатися в їх працю; з другого боку – самостійна трудова діяльність сприяє вихованню у дітей позитивного ставлення і поваги до праці дорослих, прищеплює перші трудові навички і вміння» [2, с.12].

В той же час науковці привертають увагу до того, що батьки не достатньою мірою усвідомлюють важливість трудового виховання, виховний потенціал праці. Зокрема Л.Калуська вказує, що основою виховання працьовитості, поваги до людини трудівника і дбайливого ставлення до предметів її виховання мають стати сформовані «чесність, сумлінність, охайність, доброзичливість, відповідальне ставлення до виконання трудових завдань та доручень; уміння доводити справу до кінця; діставати втіху від доброї роботи; бажання допомагати іншому; зацікавлення професіями дорослих; шанобливе ставлення до всього, що виготовлене людськими руками»[4, с.8].

Г.В.Беленька зауважує, що основне завдання трудового виховання дошкільників на сьогоднішній день полягає у формуванні у дітей «стійкого переконання, що праця є прекрасною життєвою необхідністю людини, а її результат – цінністю» [1, с. 7].

А. С. Макаренко звертає увагу на те, що праця може залишитись нейтральним процесом у плані виховного впливу, якщо не дбати про її педагогічно доцільну організацію [7, с.81].

Цінними для нашого дослідження є методичні поради видатного педагога С.Русової, щодо змісту та організації трудової діяльності дітей в дитячому садку. Розкриваючи зміст праці дошкільників, вона вказувала на те, що перші роботи і вироби завжди залежать від оточення дитини і від її нахилів. Перші види праці, що ними оволодіють діти, це самообслуговування та господарсько-побутова праця. На її думку на ці види праці потрібно звертати особливу увагу в цікаві формі навчаючи дітей. Надаючи особливого значення емоційному стану дітей під час праці, також С. Ф. Русова рекомендувала надавати дітям по можливості більше самостійності в роботі і дуже тактовно підходити до дитини з допомогою [9, с.56].

Акумулюючи досвід народної та наукової педагогіки, М. Стельмахович підтримував раннє залучення дітей до трудової діяльності. Адже, за даними психологічних (А. Запорожець, О. Киричук, Г. Костюк та ін.) та педагогічних (О. Духнович, С. Русова, В. Сухомлинський) досліджень саме дошкільні роки є сензитивними у засвоєнні моральних цінностей, пізнанні навколишнього світу. У цей період «душа дитини найчутливіша і найвразливіша» [10, с.44].

Трудове виховання дошкільників має на меті формування особистості дитини через позитивне ставлення до трудової діяльності, яка формує у дітей пошуково-дослідницькі уміння, розвиває пам'ять, кмітливість, спостережливість, зосередженість, а також зміцнює фізичні сили і здоров'я дітей.

Висновки. Проаналізувавши історико-філософський аспект проблеми трудового виховання дитини дошкільного віку, ми дійшли висновку, що видатні діячі світової та вітчизняної педагогіки, розглядають працю як невід'ємну частину всебічного виховання дитини.

Отже, залучення дітей дошкільного віку до праці, включення їх у виконання посильних трудових завдань може стати основою формування багатьох соціально важливих моральних якостей, таких, як бажання та вміння працювати, приносити комусь користь, повагу до людей праці та бережливе ставлення до продуктів людської діяльності, уміння долати труднощі і власними зусиллями досягти бажаних результатів, відчуття задоволення своєю роботою.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. В. Зростання дошкільника в праці / Г. В. Беленька. К.: Шкільний світ, 2010. 112 с.
2. Виховання дошкільника в праці / З. Н. Борисова, Г. В. Беленька, М. А. Машовець та ін. 2-ге вид., стер. К., 2002. 112 с.
3. Гусак Г. А. Питання трудового виховання в педагогічній системі К. Д. Ушинського // Педагог-демократ К. Д. Ушинський. Львів: Вид-во Львівського ун-ту, 1959. С. 70–74.
4. Калуська Л. В. Праця як важливий засіб ранньої соціалізації дитини / Л. В. Калуська // Дошкільне виховання, 2004. № 2. С. 8–9.
5. Лисенко Н.В. Педагогіка українського дошкільного дошкільця: У 3-х ч., ч. 3 : навчальний посібник / Н.В. Лисенко, Н.Р. Кирста, Н.Б. Лазарович. К.: Видавничий Дім Слово, 2016. 376 с.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: «Академвидав», 2004. 456 с. (Альма-матер)
7. Поніманська Т.І. Моральне виховання дошкільників: Навчальний посібник / Т.І.Поніманська. К.: Вища школа, 1993. 111 с.
8. Про дошкільну освіту: Закон України. К.: Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2001. 56 с.
9. Русова С.Ф. Вибрані твори / Упор. О. В. Проскура. К.: Освіта, 1996. 304 с.
10. Русова С.Ф. Український дитячий садок // Україна, 1991. №5. 44с.

ЗНАЧЕННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДИК У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗПР

Бондар В.

студент-магістр II курс

Модернізація спеціальної освіти України передбачає створення максимально сприятливих умов для реалізації потенційних можливостей розвитку дітей із обмеженими можливостями життєдіяльності. Застосування арт-терапевтичних методів в якості допоміжного корекційного засобу стало одним із важливих аспектів упровадження інноваційних підходів у практику сучасної спеціальної освіти.

Арт-терапія в теорії та практиці спеціальної освіти розглядається як синтез мистецтва, психології та медицини, сукупність методик, що базуються на застосуванні різноманітних видів мистецтва в своєрідній символічній формі та стимулюють розвиток творчого потенціалу дитини, корекції психосоматичних і психоемоційних порушень і відхилень в її особистісному розвитку. Із корекційною метою застосовуються різні види арт-терапії: ізотерапія (терапевтичний вплив засобами образотворчого мистецтва); бібліотерапія (терапевтичний вплив читання), казкотерапія, музикотерапія, вокалотерапія, драматерапія, пісочну терапію та лялькотерапію.

У працях Л. Гаврильченко «Корекція мовлення через ознайомлення з природою в образотворчій діяльності», Г. Беденко, М. Поваляєвої «Корекція просодичної сторони мовлення на музичних заняттях»; М. Поваляєвої «Нетрадиційні методи в корекційній педагогіці», І. Болдирєвої, Н. Каранди «Театральна діяльність як засіб психодіагностики», Є. Рау «Роль ігрової психотерапії (казкотерапії) в усуненні заїкання у дошкільників» та ін. було вперше розкрито застосування різних видів мистецтва в діагностичній, корекційно-розвивальній та лікувально-оздоровчій діяльності з дітьми, які мають тяжкі порушення мовлення.

Ефективність використання різних видів арт-терапії в корекційному навчанні аргументовано результатами наукових досліджень із музикотерапії (Л. Брусилівський, М. Грінцова, В. Петрушин), вокалотерапії (С. Шушарджан), ізотерапії (М. Бруно, А. Захаров, Р. Хайкін), бібліотерапії (А. Міллер, В. Мурашевський, Є. Рау), танцювально-рухової терапії (І. Вольпер, Н. Говоров).

Українські вчені Т. Берник, А. Колупаєва, В. Кондратенко, С. Конопляста, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Сак, В. Синьов, М. Шеремет та ін досліджують проблеми застосування методів арт-терапії як допоміжного засобу корекції тяжких мовленнєвих порушень мовлення в дітей старшого дошкільного віку, а також засобу діагностики та корекції психічного розвитку цієї категорії дітей у педагогічному процесі.

Статистика свідчить, що в останні роки відбувається зростання кількості дітей із затримкою психічного розвитку, що й зумовлює підвищену увагу дослідників до означеної проблеми. А.Д. Фролова наводить інформацію про те, що менше 50 % у 6-річному віці досягають рівня шкільної зрілості, а в кожній десятій дитини шкільного віку простежується недорозвиток пізнавальних здібностей. На сьогоднішній день кількість дошкільників із ЗПР складає 25-30% від дітей цієї вікової категорії [4].

Необхідно зауважити, що затримка психічного розвитку характеризується як межовий стан між нормою та порушенням онтогенезу, якому властиві певні проблеми розвитку інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, що виявляється в зниженні навчально-пізнавальної діяльності та соціальної адаптації дитини. Цей стан визначається як порушення темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам'ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера) відстають від вікової норми розвитку. Такий психолого-педагогічний діагноз, може ставиться тільки дітям дошкільного і молодшого шкільного віку. Наявність ознак недорозвитку психічних функцій після закінчення цього вікового періоду свідчить про конституціональний інфантилізм чи розумову відсталість [1, с. 5].

Використання арт-терапії в розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку виступає важливим чинником їх емоційного налаштування на доброзичливе, відкрите й уважне ставлення до інших, оскільки всі види мистецтва, з якими дитина знайомиться в дошкільному віці, впливають на ознайомлення її з етикою міжособистісної поведінки, провідне значення в якій належить комунікативним умінням.

Арт-терапевтичні методики дозволяють створити оптимально сприятливі для дитини із ЗПР ситуації спілкування і вмотивувувати її до комунікації. Задля досягнення

корекційно-розвивальної мети застосовуються окремі арт-терапевтичні технології такі як ізотерапія, казкотерапія, ігрова терапія, пісочна терапія, музична терапія, фототерапія, хромотерапія зачасту інтегруються, які можуть також і доповнювати одна одну [6].

Використання ізотерапевтичної методики забезпечує розвиток чуттєво-рухової координації, що стимулює узгодження міжпівкулевої взаємодії. Під час малювання активізується діяльність обох півкуль, завдяки яким функціонує конкретно-образне мислення та абстрактно-логічне. Малювання не просто сприяє розвитку зору, рухової координації, мовлення, мислення, але й узгоджує їх взаємодію. [2, с. 15].

Фахівці вважають малювання дієвим засобом зняття напруги, «за рахунок повернення до примітивних форм функціонування і задоволення несвідомих бажань. Здійснюється це шляхом свідомої творчої діяльності і відбувається в процесі сублімації через вираз у символічному виді внутрішніх конфліктів і неусвідомлених прагнень» [3].

Ізотерапія представлена комплексом малюнкових технік, зокрема хаотичний малюнок (каракулі, плями), діагностичний (домалюй картинку), сюжетний (наприклад, техніка «Моя сім'я»), тематичний (ким я хочу бути у майбутньому), довільний (мій настрій в даний момент) і багато інших. Всі ці напрямки мають специфіку, рекомендовані способи проведення та використані матеріали. Проте, спільне правило застосування для всіх ізотерапевтичних технік, це забезпечення максимально комфортних умов для творчого процесу, передусім те, що дитина не повинна непокоїтись тим, що, що може забруднитися або ж щось зіпсувати [5].

У ізотерапії використовуються всі види художніх матеріалів: матеріалів: 1) фарби, олівці, воскова крейда, пастель; 2) покидькові матеріали – журнали, газети, шпалери, паперові серветки, кольоровий папір, фольга, коробки від цукерок, поштові картки, текстиль, кольорові стрічки, тасьма для створення колажів або об'ємних композицій; 3) природні матеріали – кора, листя і насіння рослин, квіти, пир'я, гілки, мох, камінці; 4) глина, пластилін, солоне тісто для ліплення; 5) папір і картон різних форматів і відтінків для малювання, 6) пензлі різних розмірів, губки для зафарбовування, ножиці, нитки, різні типи клеїв, скотч [6].

Завдяки арт-терапевтичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку із ЗПР визначаються виявити проблеми комунікативної сфери, що підлягають спеціальній корекції. Саме в процесі арт-терапевтичних занять виявляється характер міжособистісної взаємодії вихованців, визначаються перешкоди в налагодженні комунікації. Розвиток комунікативних здібностей вихованців із ЗПР відбувається завдяки тому, що під час творчої діяльності дитина знаходиться в умовах доброзичливості, емпатійного спілкування, визнання цінностей особистості іншої людини, її почуттів, переживань, піклування про неї. Творча діяльність забезпечує старшим дошкільникам психологічний комфорт, почуття захищеності, успіху, в результаті чого вони емоційно налаштовуються на міжособистісну комунікацію. Водночас, участь дошкільників у групових арт-терапевтичних заняттях дозволяють їм взаємодіяти в колективі, а таким чином здобувати навички спілкування. У процесі спільної арт-терапевтичної роботи створюються відкриті, довірливі стосунки як з однолітками, так і з дорослим. Завдяки використанню різноманітних форм художньої творчості створюються умови, за яких кожна дитина переживає успіх у тій чи іншій діяльності, самостійно справляється з поставленими завданнями. При цьому виникає «ситуація успіху», внаслідок чого в дітей формується почуття задоволеності, віри у власні сили, гідності та самоповаги. Різні арт-терапевтичні техніки впливають на корекцію всіх психічних процесів вихованців із ЗПР, що суттєво впливають на формування способів взаємодії з іншими людьми, оскільки арт-терапевтична діяльність сприяє зниженню рівня тривожності, агресивності, страхів, сором'язливості та гіперактивності вихованців.

Список використаних джерел

1. Войтко В. В. Психолого-педагогічний супровід дітей з затримкою психічного розвитку : [навчально-методичний посібник] / В. В. Войтко. – Кропивницький : КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2017. – 48 с.
2. Киселёва М.В. Арт-терапия в работе с детьми / М.В. Киселёва. – СПб.: Речь, 2008. – 160 с., ил.
3. Клименюк Н. В. Використання інтегрованої арт-терапії в процесі соціокультурної реабілітації дітей з особливими потребами //Електронний ресурс: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2008/97-84-9.pdf>

4. Кротенко В.І., Оробей М.О. Загальна характеристика дітей із затримкою психічного розвитку// Електронний ресурс:
<http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/7747/1/Krotenko.pdf>
5. Садова І.І. Використання арт-терапевтичних технологій корекції здоров'я у роботі з учнями початкової школи // Електронний ресурс:
[file:///C:/Users/admin/Downloads/znppo_2015_18_57%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/znppo_2015_18_57%20(6).pdf)
6. Хребтова Н. Використання інноваційних корекційно-компенсаційних технологій у логопедичній роботі з дітьми //Електронний ресурс: <http://marganets-dnz5.edukit.dp.ua>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНТЕГРУВАННЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Борковська М.В.

II курс магістратури, Педагогічний факультет

Глійчук Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ*

У статті звернено увагу на актуальність проблеми інклюзивного навчання дітей з особливими потребами в умовах сьогодення. Розкрито педагогічні умови інтегрування учнів з особливостями фізичного розвитку до навчання в початковій школі. Визначено зміст і особливості навчання дітей з порушеннями розвитку в умовах інклюзивного класу.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, інтегрування, особливості фізичного розвитку, діти з особливими потребами.

Інтегрування дітей з порушеннями психофізичного розвитку до загальноосвітнього простору України, як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти, відповідає пріоритетам державної політики. На зміну «державоцентриській» освітній системі, де головна мета визначалася як формування особистості за певними еталонами й підпорядкування власних інтересів державним з жорсткою регламентацією навчального процесу, має йти «дитиноцентриська» система освіти, в якій домінує орієнтація на інтереси дитини, на задоволення її потреб. Важлива умова формування цієї системи – забезпечення можливості вибору освітньої установи та навчальної програми відповідно до індивідуальних особливостей дитини; здійснення стимулювання досягнень дітей у різних сферах діяльності; забезпечення соціально-педагогічного захисту дітей та ін. [3, с. 63].

Діюча в нашій державі протягом десятиліть система спеціальних навчально-виховних закладів має чітку і диференційовану систему закладів восьми типів для кожної категорії дітей, що мають особливості психофізичного розвитку (глухих, слабочуючих, сліпих, слабозорих, дітей з порушеннями опорно-рухової сфери, затримкою психічного розвитку, обмеженими розумовими можливостями, мовленнєвими вадами). Одним із перспективних напрямків реформування спеціальної освіти цих категорій дітей є їх інтегроване навчання в загальноосвітніх закладах [2, с. 27].

Сьогодні інклюзивна освіта для дитини з порушеннями розвитку за всіма параметрами має бути такою самою, як освіта, яку отримують діти без порушень. Йдеться про повну участь у навчанні (залучення) у звичайному (а не сегрегованому) класі, в якому діти з порушеннями проводять більшість часу і беруть участь в усьому, що відбувається в ньому [3, с. 75]. Дане положення підтверджується численними нормативно-правовими документами, серед яких: Конституція України; закони України «Про освіту», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні»; укази Президента України «Про додаткові невідкладні заходи щодо створення сприятливих умов для життєдіяльності осіб з обмеженими можливостями», «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями»; постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», «Про затвердження Державної типової програми реабілітації інвалідів»; листи Міністерства освіти і науки України «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» та ін.

В основу інклюзивної освіти покладена позиція, згідно з якою не учні створені для навчальних закладів, а саме навчальні заклади створені для учнів, тобто школа повинна

враховувати потреби учнів, а не учні повинні підходити під ті чи інші критерії, які встановила школа. Звідси навчальний заклад повинен забезпечити навчання, виховання і розвиток дітей з особливими освітніми потребами в рамках єдиного освітнього простору в цілях їх інтелектуального, духовно-морального, творчого і фізичного розвитку; отримання дітьми з особливими освітніми потребами освіти відповідного рівня у середовищі здорових однолітків відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти; створення освітньо-реабілітаційного середовища і позитивного мікроклімату для задоволення освітніх потреб учнів з особливостями психофізичного розвитку; надання консультативної допомоги сім'ям [4].

Зважаючи на особливості психофізичного, індивідуального розвитку, потенційні можливості дитини з особливими освітніми потребами, для продуктивного навчання, досягнення освітніх цілей потрібно правильно вибрати форму навчання в загальноосвітній школі. Йдеться лише про тих дітей з особливими освітніми потребами, які за умови створення відповідного навчального середовища та спеціальної підготовки вчителя можуть навчатися за індивідуальною чи інклюзивною формою навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. Варто передбачити і ефективність вибору інклюзивного навчання для дитини з особливими освітніми потребами з метою засвоєння відповідного рівня засвоєння знань, профілактики фізичного та розумового перевантаження з урахуванням показників здоров'я кожного учня для навчання в загальному класі (втомлюваність від вимог уроку, його тривалості, змісту матеріалу, який подається в класі та перевищує можливості молодшого школяра, зниження вимог до участі в роботі тощо) [1, с. 23].

Концепція інклюзивної освіти полягає у відображенні в освітньому процесі головної гуманітарної і демократичної позиції – всі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним не тільки для дітей з особливими освітніми потребами, але й для дітей з типовим рівнем розвитку, а також для членів їхніх родин і суспільства загалом. Взаємодія з іншими дітьми в інклюзивних класах сприяє фізичному, мовному, когнітивному, емоційному та соціальному розвитку дітей з обмеженими можливостями здоров'я, оскільки діти з типовим розвитком демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх цілеспрямовано застосовувати набуті нові знання і сформовані уміння і навички. Така взаємодія сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків, завдяки яким діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають чуйними, емпатичними, добрішими, готовими до співчуття і взаємодопомоги [5, с. 14].

Переосмислення суспільством ставлення до дітей з порушеннями в розвитку, визнання їхніх прав на здобуття освіти, окреслення пріоритетних цілей і завдань у галузі освіти зумовлює необхідність визначення оптимальних умов навчання таких дітей в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. У процесі дослідження нами визначено такі педагогічні умови навчання учнів з особливостями фізичного розвитку в умовах інклюзивного класу, серед яких: створення інклюзивного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі; пристосування шкільних приміщень до потреб дітей з особливостями фізичного розвитку; готовність вчителя до інклюзивного навчання дітей з порушеннями фізичного розвитку; залучення фахівців до психолого-педагогічного супроводу і корекційно-розвивальної роботи з дітьми з вадами фізичного розвитку; включення батьків у процес інтегрування дітей з особливими потребами в освітнє середовище початкової школи; наявність навчально-методичного забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливостями фізичного розвитку.

Отже, реорганізація й оновлення національної системи освіти на основі принципів демократизації, гуманізації та модернізації, визнання права кожної дитини на одержання освіти, адекватної її пізнавальним можливостям і вимогам часу є дороговказом до пошуку оптимальних шляхів її реформування, соціалізації дітей з порушеннями психофізичного розвитку, їх інтегрування у суспільство. Інклюзивне навчання дітей з особливостями фізичного розвитку у загальноосвітній школі являє собою гнучку, індивідуалізовану систему, що передбачає не лише пристосування фізичного середовища, але й підготовку педагогів, зміну системи надання вихованцям можливості навчатись за індивідуальним навчальним планом, забезпечення медико-соціального, психолого-педагогічного і корекційно-розвивального супроводу, створення навчальних програм, навчально-методичного забезпечення тощо.

Список використаних джерел

1. Білоус С. Особливості організації навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах / С.Білоус, Л.Іванчук // Педагогічний дискурс. – 2014. – Вип. 17. – С. 20-25.
2. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. / А.А.Колупаєва, Л.О.Савчук. – К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. – 274 с.
3. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія / А.А.Колупаєва, О.М.Таранченко. – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.
4. Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами : Лист Міністерства освіти і науки України від 08.08.2013 р. № 1-9-539 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/36815/>
5. Швед М. Основи інклюзивної освіти : підручник / М.Швед. – Львів : Український католицький університет, 2015. – 360 с.

ЗНАЧЕННЯ МУЗИКИ У НАВЧАННІ І ОЗДОРОВЛЕННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Калачова М.

III курс, педагогічний факультет

Московчук Л.М., кандидат педагогічних наук

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
м. Кам'янець-Подільський, Україна*

Анотація: У статті висвітлено значення музики у навчанні і оздоровленні дітей з особливими потребами в новій українській школі. Проаналізовано дослідження вчених минулих століть і сучасності щодо педагогічних можливостей музичного мистецтва. Акцентовано увагу на класичній музиці, музичній логоритміці як дієвих засобах, що спрямовані на корекцію різноманітних порушень дитячого розвитку. Розкрито властивості класичної музики як засобу покращення когнітивних процесів у дітей з особливими потребами. З'ясовано завдання, що розв'язує музична логоритміка у вихованні дітей. Вказано на важливість використання матеріалу українського дитячого музичного фольклору у освітньому процесі.

Ключові слова: музика, музикотерапія, музична логоритміка, діти з особливими потребами, інклюзивна освіта.

В Україні на початку ХХІ ст. відбувається стрімкий розвиток інклюзивної освіти. Зокрема, у статтях 19, 20 Закону України «Про освіту» (від 5 вересня 2017 року N 2145-VIII) йдеться про необхідність комплексної системи заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами [3, с. 16-17]. У Новій українській школі для дітей з особливими потребами створюються належні умови для навчання спільно з однолітками, запроваджуються індивідуальні програми розвитку, що включають корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід. Розпочався дієвий пошук відповіді на питання, якими засобами допомогти таким дітям здобути освіту.

Одним із засобів, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення, є музика.

Використання музики для стимулювання навчання і оздоровлення має дуже давню історію. Зв'язок між музикою і медициною такий же давній, як і історія людства.

Високу оцінку лікувальний вплив музики одержав у медичній науці стародавніх Єгипту, Греції, Риму, де музичне мистецтво досягло вищого рівня.

Ще в першому столітті Піфагор рекомендував музику як панацею від хвороб тіла і душі. Він встановив, що, володіючи особливим впливом, музика здатна підвищувати і розвивати інтелект людини.

Вплив музики на психіку і соматіку спричинив появу нового напрямку в психотерапії — музикотерапії.

Музика має енергетичний вплив на людину. Вона сприймається не тільки слухом, а й усіма аналізаторами і системами тіла, впливає на біологічно активні точки і меридіани. Вона доходить до кожної клітини кожного органу, впливає на всі рівні життєдіяльності: на

молекулярний, системний і на організм у цілому. Музика викликає в людини перебудову хімічних реакцій, змінює характеристики як фізіологічних станів, так і психічних.

Незвичайну властивість музики, правильно підібраних мелодій полегшувати перебіг численних недуг відзначали ще корифеї медицини І.Сеченов, С.Боткін, І.Павлов. Відомий український психотерапевт О.Слободяник зі Львова стверджує, що елегії, ноктюрни, колискові пісні сприятливо діють на хворих з різними формами депресії, при різноманітних психозах.

На терапевтичних якостях музики наголошують також психологи, композитори, письменники, вчені. В.Бехтерев вважав, що за допомогою музики можна встановити рівновагу в діяльності нервової системи дитини, приборкати збуджений темперамент і активізувати загальмованих дітей, врегулювати неправильні рухи. Організація рухів за допомогою музичного ритму розвиває у дітей увагу, пам'ять, внутрішню зібраність (Н.Самойленко, В.Грінгер, О.Конорова, О.Чаянова, М.Чепига) [5].

Впливу музики на дітей присвячено багато сучасних наукових досліджень і монографій.

Так, дослідження співробітників Інституту освіти Лондона підтвердили, що навчання музиці та гри на будь-якому, навіть шумовому, інструменті підвищує рівень інтелекту, сприяє концентрації уваги, покращує настрій і роботу імунної системи. У музикантів, частіше ніж у інших людей, задіяні і однаково активні обидві півкулу головного мозку одночасно. Тому їх мозок працює краще.

Вчені із Нортумбрійського університету (Великобританія) з'ясували, що під музичний акомпанемент діти швидше запам'ятовують нові слова і окремі вирази, і дійшли висновку, що регулярні заняття дітей музикою допомагають збільшити словниковий запас, розвивають прості арифметичні навички, вміння слухати і засвоювати інформацію [1].

Науковці встановили, що найбільш сильний і благодотворний вплив на мозок дитини здійснює саме класична музика. До прикладу, дослідниками США та європейських країн було встановлено, що музика, написана Моцартом, може впливати на мозкову активність дитини. Це відкриття отримало назву «ефект Моцарта». Термін запровадив французький вчений, отоларинголог і фоніатор Альфред Томатіс. Він створив метод «слухової терапії» для лікування дітей із затримкою розвитку. Трохи пізніше ідею Альфреда Томатіса стала розвивати команда дослідників із США під керівництвом Френсіса Раушера. В результаті наукових експериментів ними були зроблені помпезні висновки про те, що музика великого композитора стимулює роботу мозку і тим самим покращує когнітивні функції, зокрема просторове мислення і пам'ять [2]. В Україні ідею підхопив директор Харківської обласної філармонії, головний диригент Ю.Янко. Ним створено програму лекцій-концертів класичної музики для майбутніх мам та маленьких дітей.

Сучасні українські вчені (О.Лобова, О.Ростовський, С.Садовенко, Т.Турчин, В.Черкасов та ін.) також присвячують свої праці вивченню педагогічних можливостей музичного мистецтва для виховання і освіти школярів. Зокрема, С. Садовенко розкрито шляхи здорового розвитку й виховання дітей молодшого шкільного віку прийомами, засобами й методами музичної логопедичної ритміки на матеріалі українського дитячого музичного фольклору. Науковець зазначає, що дитячий музичний фольклор є найбільш природним засобом виховання, невід'ємною складовою практичної народної педагогіки. Утішки, пестушки, колісанки, забавлянки, потішки, дитячі пісеньки, казки і гумор через доступність мови і простоту форми передають дітям високі мистецькі і культурні цінності, гармонійно розвивають особистість. Природна музично-ігрова діяльність створює умови для індивідуальної та групової роботи з дітьми, загальної пізнавальної активності. На думку більшості логопедів (О.Аніщенкова, О.Проліснова, Т.Сидоренко, О.Сагірова) логоритміка - це комплексна методика, що містить засоби логопедичного, музично-ритмічного й фізичного виховання. Вона є стійким засобом впливу, що сприяє легкому навчанню, соціалізації, а також виправленню мовленнєвих порушень у дітей на основі використання зв'язку музики, слова і руху. Музична логоритміка допомагає розв'язати такі завдання: оздоровлювальні (розвиток дихання, загальної дрібної та м'якої моторики, зміцнення кістково-м'язового апарату, навчання правильної постави, ходи, грації рухів); навчальні (навчання зосереджувати слухову, зорову, тактильно-вібраційну увагу, перемикатися з однієї діяльності на іншу, розвиток слухової та зорової пам'яті, формування координації рухів, рухової реакції на зорові і звукові подразники, засвоєння елементарних музично-теоретичних знань); виховні (сприяння розумовому, моральному, естетичному, трудовому вихованню, розвиток художньо-творчих здібностей, смаків, відчуттів, формування

морально-вольових рис, почуття відповідальності, колективізму, волі); корекційні (корекція, усунення мовленнєвих порушень, а також порушень психомоторики) [4, с. 6-7].

Отже, значення музики у навчанні та оздоровленні дітей полягає у приведенні їх до гармонії, яка в ній закладена. Музична освіта стимулює пізнавальні процеси дитячої свідомості (пам'ять, увагу, логічне мислення, уяву та ін.). На нашу думку, збільшення кількості уроків музичного мистецтва з використанням класичної музики та музичної логоритміки на основі дитячого музичного фольклору в Новій українській школі для дітей з особливими потребами є ефективним засобом для їхнього індивідуального розвитку.

Список використаних джерел

1. Каневська О. Заняття музикою роблять дітей кращими. *Батьківський комітет*. 2017. № 11 (84). С. 7
2. Оріховскі С. Ефект Моцарта, музика і розвиток інтелекту. Uway. Онлайн-журнал для розумних людей. URL: <https://uway.com.ua/efekt-motsarta/#i>
3. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
4. Садовенко С.М. Ти, малий, скажи малому... : музична логоритміка. К.: Редації газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. 128 с.
5. Чепига М.П. Стимуляція здоров'я та інтелекту. Львів: В-во „Сполом”, 2001. 192 с.

НАСИЛЬСТВО ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У СІМ'Ї ЯК НОВИЙ НАПРЯМ ДОСЛІДЖЕНЬ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Караульна А.,

IV курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв

Демченко О.П., кандидат педагогічних наук, доцент

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського,

м.Вінниця

Анотація. Показано актуальність і складність вирішення проблеми насильства дітей у сучасному суспільстві. Розкрито провідні ідеї дослідників щодо виявлення ознак різних видів насильства. Проаналізовано праці відомих учених щодо вивчення різних аспектів жорстокого поводження з дітьми в сім'ї. З'ясовано особливості різних форм домашнього насильства. Акцентовано увагу на причинах і наслідках жорстокого поводження батьків з дітьми. Представлено статистику найбільш поширеного насильства дітей у домашніх умовах. Показано особливості розвитку, проблеми і труднощі обдарованих дітей як особистостей з особливими освітніми потребами. Розкрито причини насильства обдарованих дітей у сім'ї та його наслідки.

Ключові слова: обдаровані діти, насильство, жорстоке поводження, домашнє насильство, психічне насильство.

У сучасному суспільстві суттєво підвищився запит на талановитих і успішних громадян, проте ставлення до них допоки залишається неоднозначним. В оцінках обдарованих особистостей, яких часто вважають не такими, як усі, залишається багато шаблонів і стереотипів. Незважаючи на те, що здібні люди мають бути інтелектуальною цінністю держави й гордістю для родини, суперечливе ставлення до них спостерігається, як з боку соціуму, так і від батьків.

Відповідно до міжнародних документів обдаровані й талановиті діти відносяться до категорії осіб з особливими освітніми потребами, у зв'язку з чим вони мають бути включені в інклюзивний освітній простір. Такий статус обдарованої особистості як нетипової зумовлюється наявністю високого рівня здібностей, часто асинхронністю розвитку, унікальністю мислення й світосприйняття тощо. Так, зарубіжні та вітчизняні вчені (М.Бітянова, М.Богоявленська та ін.) стверджують, що обдарованість може розгортатися по-різному: як благополучний і гармонійний розвиток або як проблема для дитини й оточуючих. Дослідники (Ю.Гільбух, Н.Завгородня, О.Лосієвська, О.Матюшкін, В.Моляко, О.Савенков, Є.Уйтмор, О.Фокіна, С.Харченко, Л.Холлінгзуорт, Е.Циганкова, В.Чудновський та ін.) виділяють чинники, пов'язані із специфічністю психіки та

особистісних якостей обдарованих дітей, акцентують увагу на труднощах у їхньому житті, показують трагізм у долях багатьох з них, наводять приклади насильства нетипових дітей, указують на негативні наслідки нереалізованості, пояснюють причини схильності до суїциду. Вони зазначають, що в дітей з проявами будь-якого виду обдарованості можуть виникати проблеми в навчанні, конфлікти в спілкуванні з ровесниками та дорослими, емоційні дисбаланси тощо. Талановиті діти часто відрізняються нестандартною поведінкою, оригінальністю суджень, не визнають авторитетів, можуть піти проти загально прийнятої думки.

Усі названі особливості обдарованих дітей можуть стати причиною негативного ставлення до них з боку ровесників, учителів, навіть батьків. Замість того, щоб підтримати талановиту дитину, допомогти їй справитися з низкою особистісних проблем, найближче оточення нерідко жорстко й агресивно реагує на неординарну поведінку й нестандартні висловлювання, придушує її ініціативу, подавляє індивідуальність. Крайньою формою негативного ставлення до обдарованих особистостей як нетипових може бути насильство.

Проблема насильства дітей у сім'ї досліджується багатьма вченими в таких напрямках: теоретичні засади проблеми насильства над дітьми (І.Зверева, Н.Максимова, К.Мілютіна та ін.); природа та наслідки сімейного насильства (Т.Сафонова, Е.Цимбал та ін.); соціально-педагогічні умови, причини і фактори виникнення, виявлення та подолання сімейного насильства дітей (Т.Гончарова, О.Коломієць, О.Кочемировська та ін.); правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти попередження насильства в сім'ї (В.Бондаровська, Г.Лактіонова, Ю.Онишко, Р.Хаар, Г.Христова та ін.) тощо.

Дослідники [4] визначають насильство як дії, що чиняться однією (або декількома) особами й характеризуються такими ознаками:

- здійснюються свідомо, спрямовані на досягнення певної мети;
- завдають шкоду (фізичну, моральну, матеріальну тощо) іншій особі;
- порушують права й свободи людини;
- той, хто здійснює насилля, має значні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо), це унеможливорює ефективний захист жертви насилля.

Часто насильство – не окремий акт, а тривалий процес, при якому встановлюється специфічна система взаємин між насильником і жертвою насилля. Як правило, так трапляється, коли насильник і жертва члени однієї сім'ї, одного колективу (формального чи неформального).

Домашнє насильство тлумачиться як «певні свідомі дії одного члена сім'ї стосовно іншого, якщо ці дії порушують конституційні права й свободи члена сім'ї як громадянина та завдають шкоду його фізичному, психічному або аморальному здоров'ю, а також розвитку дитини» [6].

Розрізняють чотири основні форми жорстокого поводження з дітьми: фізичне, сексуальне, психічне насильство, нехтування основними потребами дитини (моральна жорстокість). Незалежно від того, в якій формі відбувається насильство, з часом його прояви стають дедалі жорстокішими. За результатами проведених досліджень [1], найбільш поширеними в сімейних стосунках є психологічне насильство: грубість (48% сімей), приниження одне одного (14% сімей), а також фізичне насильство, зокрема – побиття (6%).

Фахівці наголошують на тому, що талановиті діти часто виростають в інтелігентних сім'ях, і справа тут не в особливих генах, а в сімейному мікрокліматі, в системі сімейних цінностей. Значне місце в таких сім'ях посідає атмосфера пізнавальних інтересів батьків (багато читають, відвідують виставки тощо, не нав'язуючи цього дітям) і створення сприятливого середовища, в якому обдарована дитина успішно розвивається (постійне спілкування з батьками та їх увага до дитини, наявність і доступність книг, доступ до широких джерел інформації, можливість бути господарем у своєму оточенні, при цьому відчувати довіру та підтримку тощо).

З іншого боку, обдаровані діти для консервативних і малоосвічених батьків часто стають не «подарунком долі», а великою проблемою. Оскільки своєю допитливістю, нестандартністю, інколи неуспішністю в навчанні й конфліктами з однолітками, необхідністю створення сприятливих умов і додаткових матеріальних витрат із сімейного бюджету суттєво ускладнюють життя родини. Наслідком цього може бути негативна реакція найближчого оточення на обдаровану дитину, яка нерідко виявляється в різних формах насилля над нею.

Стосовно обдарованих дітей чиняться такі форми насильства, як психічне, нехтування їхніми потребами у визнанні особливих здібностей, недостатня оцінка обдарованості та незабезпечення умов для особистісного зростання, є досить поширеними.

Нерідко в сім'ях обдаровану дитину батьки не помічають, не розуміють, не створюють належних умов для розвитку її здібностей і самореалізації.

Інший варіант – батьки опираються визнанню своєї дитини обдарованою. Заплющуючи очі на особливі здібності дітей, батьки спонукають дитину самотійно розбиратися в складних ситуаціях. Через це може виникати почуття провини, неприйняття себе, бажання «бути як усі», що можуть утруднювати чи навіть нівечити розвиток особистості [5].

За висновками дослідників [3], однією з причин, які викликають психологічне насильство над обдарованими дітьми є те, що в них бачать лінивих, упертих, інколи аномальних, «не відсвіту цього».

Насильство обдарованої дитини в сім'ї часто має негативні наслідки, призводить до тяжких переживань, коли дитина може надовго замкнутися в собі. В поведінці дитини можуть також з'явитися прояви агресії, протесту, небажання вчитись і працювати, а іноді й жити.

З огляду на це, за переконанням О.Демченко і О.Зайцевої [2], важливим напрямом діагностики в закладі освіти має бути не лише вивчення здібностей і нахилів учнів, а виявлення соціально-психологічних проблем обдарованих дітей у процесі вивчення їх самооцінки, емоційного стану (тривожності та агресивності); з'ясування ступня їхньої задоволеності умовами навчання, рівня соціальної активності в освітньому процесі школи.

Отже, жорстоке поводження з обдарованими дітьми є складною проблемою й потребує подальшого вивчення й розробки. Механізм правового та соціального захисту дітей залишається недосконалим, тому насильство будь-яких дітей в сім'ї, в тому числі обдарованих, має бути винесено з розряду приватної проблеми родини на держаний рівень.

Список використаних джерел

1. Алексеенко Т.Ф. Соціальна педагогіка теорія і технології: підручник / Т.Ф.Алексеенко. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 314 с.
2. Демченко Е. П. Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения / Е. П. Демченко, О.Н.Зайцева// SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26 th -27 th. – 2017. – С. 61-71.
3. Карне М. Одаренные дети / М.Карне. – М. : Прогресс, 1991. – 224 с.
4. Максимова Н. Ю. Соціально-психологічний аспект проблем насильства // Н.Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна. – К. : Либідь, 2003. – 337 с.
5. Марінушкіна О. Е. Родина та обдарована дитина / О. Е. Марінушкіна, Г.В.Шубіна. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 191 с.
6. Шаргородська С. Насилля в сім'ї: види, наслідки, шляхи подолання/ С.Шаргородська// Соціальний педагог. – 2007. – №2. – С. 14-16.

ОСОБЛИВОСТІ СТАНУ РУХОВОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

Недільська Г.

IV курс, педагогічний факультет

Кравець Н.С., кандидат педагогічних наук, доцент

*Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

У статті простежено особливості стану рухової підготовленості дошкільників з порушенням зору.

Зроблено висновок, що порушення зору стримує формування зорово-рухових взаємозв'язків, негативно позначається на оволодінні рухами, тому необхідна спеціальна робота по корекції рухових порушень в спеціальних умовах і тісному взаємозв'язку з лікувально-відновлювальною роботою.

Ключові слова: рухова підготовленість, дошкільники, порушення зору.

Велику частину потенціалу українського суспільства першої половини ХХІ століття складатимуть сьогоднішні діти дошкільного віку. Саме їм належить вирішувати складні соціально-економічні, морально-етичні, національні та інші проблеми, які в даний час хвилюють суспільність нашої країни.

Здоров'я людини багато в чому визначається рівнем фізичного розвитку і функціональних можливостей організму, основи яких закладаються в дитячому віці. В даний час соціальні та екологічні умови, труднощі в організації медичного обслуговування призвели до зростання всіх видів захворюваності та скорочення тривалості життя населення України. Станом на 31.12.2016 р. в Україні налічувалося 156099 дітей-інвалідів, або 2,02% від загальної кількості дітей [7]. Тому актуальною видається проблема практичної допомоги дітям з особливими потребами, зокрема з порушення зору.

Стан здоров'я дошкільників з порушенням зору викликає стурбованість багатьох дослідників (Л.Вавіна, М.Земцова, Л.Плаксина, Б.Сермеев, Е.Сіньова, Л.Солнцева, Б.Шеремет та ін.).

Як свідчить аналіз джерельної бази, при порушенні зору у дітей зберігаються ті ж закономірності розвитку, що і у дітей без зорової патології Л.С. Виготського [1]. Як в нормі, так і при патології психічні функції формуються поетапно. Але в зв'язку із зоровою депривацією етапи формування психічних процесів можуть бути розтягнуті в часі, через сповільненість розгортання аналізу, сприйняття і орієнтації в просторі [2].

Вчені-дефектологи Т.Власова, В.Єрмаков, М.Земцова, Л.Касаткіна, А.Литвак, І.Моргуліс, М.Певзнер, Б.Шеремет та ін. відзначають, що у дітей з порушеннями зору спостерігається відставання у фізичному розвитку в зв'язку з обмеженою руховою активністю.

У дослідженнях М. І. Земцова показано, що зорова недостатність вже в дошкільному віці супроводжується зниженням рухової активності, яка призводить до вторинних відхилень у фізичному і психічному розвитку дитини, у формуванні рухових функцій [2]. Порушення зору веде до відхилень у розвитку почуття ритму, заснованого на зоровому, слуховому, тактильному, кінестетичному сприйнятті [3].

Проведені спостереження за дітьми 6-7 років з діагнозом косоокість і амбліопія, показали зниження антропометричних показників у порівнянні з дітьми без зорової патології: у хлопчиків зростання було нижчим в середньому на 2,8 см, у дівчаток на 4,5 см; вага у хлопчиків перевищувала норму на 1,4 кг, у дівчаток на 1,5 кг. [2; 3].

За результатами порівняльних досліджень рухової сфери дітей старшого дошкільного віку з нормальним зором і дітей з косоокістю і амбліопією, було встановлено деяке відставання останніх за показниками швидкості і точності рухів, що свідчить про тісний системний зв'язок зорового і рухового аналізаторів.

За даними Є. Синьової [5], у дітей з порушенням зору є відставання у фізичному розвитку і рухової підготовленості у порівнянні з вихованцями масових шкіл. Відзначено, що за показниками рухової підготовленості відставання від норми склало за показниками сили 19%, витривалості - 18%, швидкості рухів - 28% , швидкісно-силових якостей - 10%.

Внаслідок труднощів зорово-рухової орієнтації у дітей з порушеннями зору спостерігається гіподинамія, порушення постави, плоскостопість, зниження функціональної діяльності дихання і серцево-судинної системи. Відбувається відставання від однолітків у прогресі рухових функцій, якостей (гнучкості, спритності, координації, сили, швидкості, витривалості) і швидкості загального фізичного розвитку (маса тіла, довжина тіла, м'язова сила).

У дітей з порушенням зору в зв'язку з малою рухливістю і зниженою активністю в руховій діяльності спостерігаються недоліки в розвитку м'язових зусиль, формуванні почуття ритму. Порівнюючи вікові зміни почуття ритму слабозорих і дітей без патології зору, автор показує, що діти з порушенням зору відстають від норми в кожному віковому періоді. В.Кручинін показав, що краще сприйняття заданого ритму у дітей з вадами зору відбувається на полісенсорній основі, за допомогою всіх видів чутливості [2].

Як свідчать численні дослідження, розвиваючи почуття ритму у дітей з порушенням зору можна вдосконалювати багато функцій рухового аналізатора: точність, швидкість рухові реакції, координацію.

Наприклад, при косоокості, міопії дитина змушена нахилити голову в зручне положення, щоб забезпечити краще бачення розглянутих предметів, низько нахилити голову при русі (ходьбі, бігу та ін.). Крім того, за даними Т.В. Попової, Н.Б. Пястовалової, А.А. Удалова [4], порушення постави у дітей є наслідком залишкових явищ родової травми, рахіту, ослаблення м'язової системи від частого тривалого сидіння в неправильній позі: з нахиленим у бік тулубом, опущеною головою. Порушення постави зустрічаються також через неправильну організацію офтальмо-гігієнічних умов педагогічного процесу, порушення рухового режиму, відсутності спеціальних корекційних вправ, що поліпшують формування правильної постави і активізують їх рухову діяльність.

Поряд з порушенням постави у дітей зустрічаються деформації нижніх кінцівок, що виражаються в викривленнях стоп. Плоскостопість у дітей з порушенням зору з'являється в результаті постійного статичного перевантаження нижніх кінцівок, через слабкість м'язів стоп, а також як наслідки часткових паралічів. Плоскостопість різко знижує опорну функцію ніг. Неправильно сформовані навички в ходьбі, бігу та інших рухах, недостатня рухова активність дітей також створюють небезпеку для більшого прояву цих порушень.

Крім порушень постави і плоскостопості, в зв'язку з недоліками зору у дітей порушується поза, координація, точність, швидкість руху (Л. Касаткін, Б. Шеремет).

Рухова підготовленість дітей дошкільного віку з порушенням зору визначається рівнем оволодіння ходьбою, бігом, стрибками, метанням, координацією рухів, рівноваги, орієнтування в просторі.

Згідно з дослідженнями Т. Попової, А. Удалова [4] діти з порушенням зору відстають у розвитку рухів від своїх однолітків. При ходьбі і бігу у них спостерігається велика м'язова напруга, голова опущена вниз, рухи рук і ніг неузгоджені, стопи ніг ставляться широко, темп нерівномірний, через порушення рівноваги вони змушені зупинятися при ходьбі, при цьому втрачається рівновага.

Як показав Б.Г. Шеремет [6], у дітей з порушенням зору через недостатність зорового контролю та аналізу за рухом спостерігається зниження рухової активності, що призводить до складнощів формування основних параметрів в ходьбі і, перш за все, збереження прямолінійності руху.

Наведені дані свідчать про відставання у фізичному, функціональному розвитку дітей з порушенням зору в порівнянні з дітьми з нормальним зором. Однак, наявні дані не зачіпають особливостей розвитку основних рухових якостей (швидкості, спритності, гнучкості, витривалості, рівноваги) дітей середнього дошкільного віку з порушенням зору.

Отже, аналіз джерельної бази показує, що у дітей з порушеннями зору відзначається відставання у фізичному розвитку в зв'язку з обмеженою руховою активністю. З цього випливає, що порушення зору стримує формування зорово-рухових взаємозв'язків, негативно позначається на оволодінні рухами, тому необхідна спеціальна робота по корекції рухових порушень в спеціальних умовах і тісному взаємозв'язку з лікувально-відновлювальною роботою.

Список використаних джерел

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М., 1956. С. 34-41.
2. Земцова М.И. Учителю о детях с нарушениями зрения. М.:Просвещение, 1973.С. 135-136.
3. Кручинин В.А. О формировании чувства ритма у аномальных детей. *Физическое воспитание в специальных школах*. СПб, 1991. 181 с.
4. Попова Т.В., Пястовалова Н.Б., Удалов А.А. Особенности физического развития детей с нарушениями зрения. *Физическая культура* 1998. № 3. С. 12-19.
5. Синьова Є. П. Тифлопсихологія : Підручник. К. : Знання, 2008. 365 с.
6. Шеремет Б.Г. Контроль и самоконтроль в процессе физического воспитания детей с нарушением зрения. Одесса, 1995. 63 с.
7. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2016 рік / МОЗ України, ДУ «УІСД МОЗ України». Київ, 2017. 516 с.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ, РОЗВИТКУ І ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Сікорська Г.

II курс (м), педагогічний факультет

*Марчій-Дмитраш Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ*

У статті розглянуто основні нормативні та законодавчі акти, які регламентують процес впровадження інклюзії в освітній простір України, розкрито зміст інтерактивного навчання, представлено його теоретичні засади, методику організації і проведення інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи. Здійснено теоретичний аналіз основних понять у галузі інклюзивної освіти. Розглянуто основні нормативні та законодавчі акти, які регламентують процес впровадження інклюзії в освітній простір України.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інклюзивна освіта, інтерактивні технології, діти з особливими освітніми потребами, виховання, розвиток, молодші школярі, початкова школа.

Сьогодні перед сучасною школою стоїть досить складне завдання постійного пошуку, розробки та впровадження нових форм, методів роботи з учнями, які б сприяли розвитку особистості дитини, спонукали до творчості, формували здатність до самостійного здобуття нових знань, розвивали нестандартне мислення, сприяли використанню здобутих знань у нових, незвичних умовах. Про це йдеться і в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 р.», «Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України» та в інших нормативно-правових документах, відповідно до яких існуюча система освіти спрямована на всебічний розвиток, виховання й соціалізацію сучасної особистості, здатної до життя в умовах даного суспільства, готової до свідомого життєвого вибору та самореалізації. При цьому завдання вчителя полягає не лише у формуванні та контролі рівня засвоєння знань учнями, але й у доборі та використанні ефективних методів навчання, новітніх технологій, щоб навчити і виховати особистість, адаптовану до життя у суспільстві [4, с. 305].

Сьогодні більшість учителів, які постійно працюють над саморозвитком та самоудосконаленням, віддають перевагу у своїй роботі інтерактиву.

Проблему впровадження інтерактивних методів навчання в навчальний процес досліджували М. Бережна, Ю. Кобюк, І. Луцик, О. Пехота, Л. Пироженко, О. Пометун, Г. П'ятакова, Т. Сердюк, які доводять необхідність їх для покращення навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Сучасні дослідники О. Пометун та Л. Пироженко зазначають, що слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської мови від слова «inter» – «взаємний» і «act» – «діяти». Таким чином, «інтерактивний» – «здатний до взаємодії, діалогу».

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності в процесі навчання, метою якої є створення найсприятливіших умов, за яких кожен з учнів може досягти успіху, інтелектуального розвитку [5, с. 7].

Науковець І. Луцик на основі узагальнення наукових джерел трактує «інтерактивне навчання» як організацію навчального процесу в проблемно-пошуковому аспекті з активним використанням засобів комунікації та організації спільної діяльності, у процесі якої педагог займає позицію фасилітатора, а учні активно взаємодіють між собою та педагогом [1].

Головною рисою інтерактивного навчання, яка відрізняє його від традиційних форм, є постійна та рівноправна взаємодія всіх його учасників, тобто учителя та учнів. Учитель виступає в ролі організатора, лідера групи вихованців, про що свого часу говорив відомий педагог П. Блонський: «Вчитель — лише співробітник, помічник і керівник дитини у її власній праці» [2, с. 365].

Отже, інтерактивними технологіями навчання можна вважати такі, які спрямовані на активну взаємодію учнів, що дозволить кожному з учасників навчального процесу отримати новий досвід та знання, а також дасть змогу створити платформу для спільної

діяльності. В той же час процес здобуття та засвоєння знань здійснюється у формі багатосторонньої комунікації. Основними технологіями інтерактивного навчання в початковій школі є робота в парах (учні працюють в парах над виконанням завдання, обмінюючись думками. Після цього один із учасників пари доповідає про результати роботи.), «Мікрофон» (використання цього методу дає можливість кожному учневі висловлювати свою думку, швидко, по черзі, відповідаючи на запитання), «Мозковий штурм» (методколективного обговорення, пошуку рішень, який спонукає учнів виявляти свою уяву та творчість, а також передбачає вільне висловлення думок усіх учнів і допомагає знаходити багато ідей та рішень.), «Навчаючи – вчуся» (використання технології дає учневі можливість взяти участь у навчанні та передачі своїх знань однокласникам під час уроку.), «Акваріум» (дозволяє розвинути навички ведення дискусії) та інші.

Концепція сучасної системи навчання передбачає активне впровадження інклюзивної форми в освітній процес початкової школи. Кожна дитина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від якості освіти здорових дітей. У цьому контексті доцільно детальніше проаналізувати поняття «інклюзивне навчання».

Так, українська дослідниця А. Колупаєва у зміст поняття «інклюзивне навчання» вкладає створення гнучкої, індивідуалізованої системи навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах по місцю їх проживання. При цьому розглянуто можливість навчання (за необхідності) дитини за спеціально розробленою індивідуальною навчальною програмою, а також надання психолого-педагогічного супроводу [3, с. 13].

У посібнику «Школа для кожного» Л. Байда визначає інклюзивне навчання як процес здобуття освіти учнями з особливостями психофізичного розвитку, де навчальні плани та завдання розроблено з урахуванням їх здібностей та потреб. Важливим у даному процесі є те, що вчитель та його асистент, застосовуючи свій досвід та знання, можуть допомогти кожному навчатися з найбільшою для себе користю [6, с. 13].

Впровадження інклюзії дає можливість охопити системою навчання всіх дітей з особливими освітніми потребами, тому її можна розглядати як інструмент реалізації стратегії освіти для всіх. Діти з особливими освітніми потребами – це категорія дітей, особистісний розвиток яких не відповідає нормі, тобто є уповільненим, затриманим, дещо чи значно порушеним або випереджає її.

Основні аспекти впровадження та реалізації інклюзивної освіти в Україні відображені в таких нормативно-правових актах: Законі України «Про основи соціальної захищеності інвалідів України» (21 березня 1991 р. № 875-XII), Концепції державного стандарту спеціальної освіти дітей з особливими потребами (23 червня 1999 р.), Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» (5 липня 2004 р. № 848), Законі України «Про реабілітацію інвалідів України» (6 жовтня 2005 р. № 2961-IV), Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивної освіти» (1 жовтня 2010 р. № 912), «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей із особливими освітніми потребами в загальноосвітніх навчальних закладах» (9 грудня 2010 р. № 1224), Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (15 серпня 2011 р. № 872), Листі Міністерства освіти і науки України «Про організаційно-методичні засади забезпечення навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2016–2017 навчальному році» (12 липня 2016 р. № 1/9-364), Законі України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (23 травня 2017 року № 2053-VIII) тощо.

Вчитель початкової школи відіграє найважливішу роль в організації інклюзивного навчання. Адже саме початкова школа закладає основи у формуванні найважливіших компетенцій, тобто здатностей (пізнання, діяльність, спілкування, взаємовідносини) забезпечити повноцінне життя дитини у майбутньому. Їх формуванню сприяє активне використання інтерактивних технологій навчання на уроках із обов'язковим залученням дітей з особливими освітніми потребами до участі в них. В процесі такої діяльності здорові діти та діти з особливостями психофізичного розвитку розвивають своє мислення, самостійність, вміння відстоювати свою позицію та думку, вчитися дискутувати, знаходити спільні рішення з однокласниками щодо вирішення навчальних завдань, відбувається

підвищення інтересу учнів до навчального матеріалу, а також вони вчать ся толерантному ставленню до людських відмінностей.

Отже, використання технологій інтерактивного навчання в умовах інклюзивної освіти сприяє залученню всіх учнів до процесу пізнання, дає можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають за рахунок обміну знаннями, ідеями, способами діяльності. Таке навчання дозволяє школярам не тільки одержувати нові знання, а й розвиває пізнавальну діяльність, сприяє кооперації та співробітництву.

Список використаних джерел

1. Луцик І. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання / І. Луцик. – Кривий Ріг, 2011. – 20 с.
2. Максимюк С. Педагогіка / Максимюк С. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
3. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупасової А. – К.: «А.С.К.», 2012. – 308 с.
4. Пантюк М. Інтерактивне навчання молодших школярів у контексті інтеграції науки і практики / М. Пантюк, Л. Стахів // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – Вип. 12. – С. 304-310.
5. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн./ О. Пометун, Л.Пироженко. — К., 2004. – 192 с.
6. Школа для кожного / Упорядник: Байда Л. – К.: Освіта, 2015. – 60 с.

ГІПЕРАКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРИ

Стельмах М. В.

*III курс, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Крамаренко А.М., доктор педагогічних наук, професор
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Бердянськ*

Анотація. У статті розглянуто особливості гіперактивності дітей молодшого шкільного віку в освітньому інклюзивному просторі. Представлені діагностичні критерії синдрому дефіциту уваги і гіперактивності. Проаналізовано труднощі, що виникають у навчанні таких школярів та особливості роботи педагогів. Визначено основні принципи навчання з урахуванням особливостей розвитку і поведінки дітей з синдромом дефіциту уваги і гіперактивністю.

Ключові слова: синдром дефіциту уваги, гіперактивність, імпульсивність, неухважність

Проблема гіперактивності обговорюється на протязі довго часу. До дискусій на цю тему приєднуються педагоги, соціальні служби, психологи, через те, що проблема гіперактивності, як і всі наші психологічні труднощі в дорослому житті – родом з дитинства.

На думку лікарів, гіперактивність є наслідком дуже незначного ураження мозку, яке не визначається діагностичними тестами. Під час проведення дослідів науковцями було встановлено, що корекція гіперактивності у дитячому віці найбільш ефективна, через те, що дитина якнайкраще піддається психологічному та педагогічному вихованню. Для підготовки корекційних програм вважають за необхідне враховувати особливості учня, стан сімейних взаємин (взаємини з близькими) та причини гіперактивного розладу молодшого школяра.

Гіперактивність – стан, при якому активність і збудливість людини (дитини) перевищує показник норми. У випадку, коли подібна поведінка є проблемою для соціуму, гіперактивність трактується як психічний розлад або, прийнято також вживати такі терміни, як, «стан з дефіцитом уваги» і «гіперактивний розлад». Гіперактивність частіше зустрічається у школярів молодших та середніх класів, оскільки викликається емоційним збудженням. Ключову роль при «стані з дефіцитом уваги», за І. Бондарчук, є саме дефіцит уваги близьких та найближчого кола людей (батьки, вчителі, друзі) або викликаною

реакцією на психічну травму (сварки батьків, погане ставлення до дитини, конфлікти дитини) [1, с.1].

Проявами синдрому стану з дефіцитом уваги є порушення здатності молодшого школяра здійснювати контроль та врегулювання своєї поведінки, що характеризується гіперактивністю, імпульсивністю, неухважністю, діє не замислюючись про наслідки, покарання вважає як не заслужену несправедливість, у таких школярів погана координація та м'язовий контроль. Учень з гіперактивним розладом, не може зосередитися на якомусь одному завданні, не здатний виконати поставленої задачі. Спостерігається дуже швидка стомлюваність, мозок витримує навантаження до 15 хвилин, після цього втомлюється. Стомлюваність мозку може супроводжуватися роздратуванням, плаксивістю, істериками.

Ця проблема не вирішується миттєво та однією людиною, а потребує уваги батьків та спеціалістів. Найголовніше в роботі з такими учнями постійна нагорода позитивної та бажаної поведінки, мотивування, заохочення до дій.

Дитині молодшого шкільного віку з не сформованим самоконтролем потрібні додаткові важелі – регулятори. Представниками таких важелів є винагорода та «штраф». Винагорода та покарання повинні діяти одразу, як тільки дитина цього заслуговує, бо гіперактивна особистість не здатна керуватися перспективами.

Яка при цьому може бути винагорода та покарання? Коли у вчителя встановлений дружній емоційний зв'язок з учнем, то буде достатньо простої усмішки або слова «молодець». У турботливого та справжнього професіонала знайдуться завжди свої засоби. Важливо, щоб завдання яке ставиться педагогом або батьками учня було обов'язково під силу школяру [2, с. 45].

Отже, згадувані вище положення, спрямовані на головне – залучити дитину з гіперактивним розладом у освітній процес, дати їй змогу почувати себе потрібною (класному колективу, вихователям, близьким), що підвищуватиме її самооцінку, покращуватиме емоційний стан. За цієї умови учень краще просуватиметься у засвоєнні знань і відтак не змарнує навчання і соціальної адаптації у майбутньому.

Список використаних джерел

1. Бондарчук І. Гіперактивна дитина в школі: особливості поведінки, виховання та навчання. *Початкова школа*. 2018. № 5. С. 1–4.
2. Іляшенко Т. Як допомогти дитині з гіперактивним розладом. *Початкова школа*. 2013. № 2. С. 44–46.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ЗОШ

Твердохліб Н. В.

І курс магістратури, педагогічний факультет

Матвеева Н.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,

м. Івано-Франківськ

Анотація. У статті розглядається сутність та особливості процесу соціальної адаптації учнів з порушеннями розвитку у процесі навчання у ЗОШ. Здійснено теоретичний аналіз поняття «інклюзія» та охарактеризовано соціально педагогічні умови соціальної адаптації дітей з особливими потребами.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, соціальна адаптація.

Постановка наукової проблеми та її значення. Рівень розвитку суспільства багато в чому визначається ставленням цього суспільства до маргінальної групи населення, зокрема до дітей з обмеженими функціональними можливостями та їх подальшої соціалізації. Практика засвідчує, що задля створення належних умов адаптації дітей з порушеннями розвитку слід переглянути підходи щодо улаштування зв'язків між особистістю та сім'єю, з одного боку, і суспільством з рівними державними та громадськими структурами - з іншого. Важливим за даного підходу виступає аспект, що торкається проблеми значення так званої «третьої особи», що виступає на кшталт особливої ланки між дитиною і мікросередовищем, здоровим дітьми, сім'єю і суспільством.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблемі освіти дітей з особливими потребами присвячено праці багатьох науковців (Коваль Л. В., Колупаєва А. А., Швед М), які зазначають, що головною умовою успіху особистості, щасливого дитинства є почуття захищеності, як результат проявів батьківської любові та адекватного її сприйняття оточуючими.

В Україні дітей з порушеннями розвитку упродовж багатьох років відносили до особливої соціальної групи, яка має свої соціокультурні особливості й потребує відповідних умов щодо організації життєдіяльності й інтеграції в суспільство. У наш час надзвичайно гостро постає проблема соціалізації дітей з особливими потребами. Іншими словами, даній категорії осіб необхідні не лише відчуття комфорту у соціальному середовищі, а й отримання власного місця в ньому, щоб мати можливість повністю розкрити власні можливості, а також бути корисними іншим. Отже, *соціалізація* – це один з важливих чинників повноцінного розвитку особистості та її ефективного функціонування в соціумі. Відповідно до трактування змісту поняття (*від лат. socialis – суспільний*) розглядається як процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності.

Мета статті – розкрити шляхи підвищення ефективності процесу соціалізації дітей з обмеженими можливостями у процесі навчання у ЗОШ.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі реалізація прав на освіту дітей з порушеннями здоров'я розглядається як одна з найважливіших завдань державної політики. Натомість отримання такими дітьми шкільного віку якісної загальної та професійної освіти є однією з основних невід'ємних умов їх успішної соціалізації, забезпечення повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах діяльності. Відтак одним із основних завдань на даному етапі є включення учнів з особливими освітніми потребами до низки соціальних стосунків, формування умінь і навичок взаємодії та спілкування з оточуючими.

За такого підходу цікавими, на наш погляд, є твердження відомого психолога Л. С. Виготського, який у своїх працях стверджував про те, що спеціальна школа створює для дитини замкнений світ, у якому все є прилаштованим до різних видів порушень. Так, на його думку, унаслідок штучної ізоляції дітей, відриву їх від сім'ї і здорових ровесників формується невпевнена в собі, власних силах і можливостях особистість, яка є непередготовленою до життя у суспільстві [5, с.5].

Отже, включення осіб з особливими потребами у ЗОШ є важливою й обов'язковою умовою задля їх адаптації та соціалізації у навколишньому середовищі. З іншого боку, слід виокремити інклюзивне навчання – це «комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» [6, с.11]. Тобто всі учні отримують освіту в звичайних класах, що супроводжується допомогою з боку команди фахівців. За такого підходу учні розподіляються за групами чи іншими характеристиками, що дозволяє ефективно адаптуватись до середовища, умов навчання, колективу ровесників [4, с.2].

Відтак соціальна адаптація – це пристосування людини до суспільства, у процесі якої відбувається формування самосвідомості та рольової поведінки, здатності до самоконтролю й адекватних зв'язків і стосунків. Іншими словами, соціальна адаптація – активний процес пристосування до соціального середовища, спрямований на збереження та формування оптимального балансу між людиною, її внутрішнім станом і навколишнім середовищем тут і тепер та з перспективою на майбутнє. А, отже, важливе значення у процесі адаптації відіграють особистісні якості педагога, його чутливість до іншої людини, гуманність у діях [5, с.22]. Натомість слід виокремити й так звану психологічну адаптацію, що здійснюється шляхом пристосування до наявних у суспільстві умов, узгодження індивідуальних цінностей і переконань та суспільних норм з боку особистості.

Вище означене дозволяє стверджувати, що шляхом включення дітей шкільного віку на навчання у ЗОШ створюються умови, що полегшують процес адаптації та соціалізації особистості, яка раніше була (чи є) ізольованою від інших. Так, будучи відчуженими, діти з особливими освітніми потребами позбавлені можливості вести повноцінний спосіб життя; у них формується специфічне ставлення до себе та оточення, що пояснюємо боротьбою хвороби та інтелекту, емоцій, оточення, тощо. За таких умов можуть виникати різні труднощі, як-от: проблема замкнутості у собі, занурення у внутрішній світ, акцентування уваги на власних проблемах та безпорадності. Натомість це провокує й низький рівень

научуваності, оперування неналежним рівнем знань, умінь та навичок, які гальмують подальший саморозвиток, самореалізацію, соціалізацію та соціальної адаптації [6, с.28]. Так само включення на навчання у ЗОШ дітей з особливими потребами слугує розвитку їх сильних сторін у процесі здобуття освіти разом з іншими однолітками; висуненню мети, постановці нових завдань задля участі в житті класу; вихованню поваги і толерантного ставлення до усіх без винятку учнів тощо [7].

У цілому філософія інклюзії базується на вірі в те, що кожна людина з порушенням розвитку має право на задоволення усіх своїх потреб в освіті, медичних та соціальних послугах, участі у громадському житті тощо, а тому передбачає істотні зміни в культурі, політиці та практичній діяльності шкіл. Вагомим аспектом інклюзивної освіти є забезпечення ефективності навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітньому закладі, що слугуватиме соціалізації дітей[2, с.7].

Практика показує, що сьогодні вихованців з особливими потребами залучають до різних форм роботи, що дозволяє інтегрувати їх у спільну діяльність з однолітками й ефективно впливає на компенсацію різних можливостей. Здебільшого система корекційно-педагогічного впливу на дітей у процесі навчання в ЗОШ, робота з ними щодо розширення, поглиблення й уточнення їхніх понять і уявлень про найближче оточення, формування навичок і вмінь визначається в кожній конкретній момент відповідно до рівня їх розвитку[5, с.16]. Так, основну роль відіграє організація соціального життя дитини з порушеннями розвитку, що полягає в створенні умов для її успішного спілкування з однолітками та дорослими. Упродовж шкільного життя такі школярі повинні залучатись до різних видів діяльності, спілкування, взаємодії, контактів, серед яких: виконання вказівок педагога, участь в спільній суспільно-корисній праці, громадській діяльності, ігрових ситуаціях тощо. Слід наголосити, що однією з умов успішної соціалізації таких учнів є підтримка їх з боку однолітків, інших учнів ЗОШ, учителів, батьків, що слугують розвитку самостійності, підвищенню активності, пізнавального інтересу, формуванню умінь і навичок взаємодії з навколишнім світом.

Висновки. Отже, вище означене дозволяє зробити висновок про те, що проблема успішної адаптації та соціалізації дітей шкільного віку з порушеннями розвитку прихована не в дитині, а в середовищі, що її оточує. Зокрема соціалізація учнів з особливими потребами залежить від комфортних умов навчання, безболісного включення в дитячий колектив, педагогічної майстерності учителя-класовода та самовідданої праці асистента. Ці та інші аспекти дозволяють створити належні умови, за яких відбувається соціалізація учнів з особливими освітніми потребами до навколишнього середовища.

Список використаних джерел

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І., К.: 2007. 128 с.
2. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. 2009. № 4. С. 8.
3. Коваль Л. В. Організація інклюзивного середовища у закладі освіти: Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №2.2013. С.128-132.
4. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання».
5. Соціальна адаптація дітей з особливими освітніми потребами до навчання в школі: навчально-методичний посібник / [Уклад. Холодїй О.М.]. Черкаси, 2014. 125с.
6. Швед М. Основи інклюзивної освіти: підручник. Львів: Український католицький університет, 2015. 360 с.
7. <http://inclusive.ostriv.in.ua/publication/code-584752B5AAB7F/list-295FD41D727>

РОЗВИТОК МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Янковська Л.,

магістрантка 1 курсу, педагогічний факультет

Кіліченко О.І., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті розглянуто теоретичні засади розвитку моральних якостей молодших школярів, проаналізовано вікові особливості дітей молодшого шкільного віку. Увагу акцентовано на необхідності приділяти значну увагу прихованим можливостям молодшого шкільного віку, коли закладаються і розвиваються основи багатьох психічних і моральних якостей особливості. Стверджується, що важлива роль у розвитку моральних якостей молодшого школяра залежить від використання на заняттях основних методів виховного впливу: етичного інформування, створення виховних ситуацій, стимулювання моральної поведінки.

Ключові слова: моральне виховання, молодший шкільний вік, моральні якості, моральні норми, засоби морального виховання.

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні зростає роль морального виховання підростаючого покоління. У Законі України «Про освіту» метою освіти визначено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу.

Численні дослідження дають змогу зробити висновок, що виховання моральних основ культури поведінки школярів передбачає засвоєння моральних норм і правил, розвиток моральних почуттів, реалізацію в естетичній формі моральних норм у повсякденному житті. Такий підхід є вирішальним у морально-етичному вихованні молодших школярів, оскільки для дітей цієї вікової групи характерні особлива чутливість до морально - етичних впливів, загострений інтерес до норм культури поведінки та взаємин, спілкування, мовного етикету.

Мета статті полягає в тому, щоб розкрити особливості розвитку моральних якостей у молодших школярів.

Аналіз останніх досліджень. Дана проблема висвітлена як у працях видатних педагогів минулого, зокрема, В. Сухомлинського, К. Ушинського, так і в роботах сучасних учених: І. Беха, А. Богуш, Л. Божович,

О. Вержиховської, О. Кононко, В. Кременя, О. Матвієнко, О. Савченко, О. Скрипченка, О. Сухомлинської та ін.

Незважаючи на зростання інтересу науковців до проблеми морального виховання школярів, аналіз наукової літератури свідчить, що вивчення особливостей розвитку моральних якостей молодших школярів до цього часу не знайшло належного відображення в психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховання моральних цінностей у дітей молодшого шкільного віку передбачає органічне поєднання найбільш відповідних вимогам початкової школи методів, форм і засобів морального виховання. Тільки в їхній органічній єдності можна виховати людину з високими моральними переконаннями, що досить чітко простежується у досвіді В.О.Сухомлинського. [5]

Реалізуючи завдання статті, спробуємо розглянути типові характеристики молодших школярів у контексті морального виховання. У молодшому шкільному віці можна виділити 2 мікроперіоди: 1–2 класи і 3–4 класи. Якщо 1–2 класи за своїми характеристиками ближчі до старшого дошкільного віку, в якому переважає ігрова мотивація, то 3–4 класи вже ближчі до молодшого підліткового віку з усіма труднощами цього періоду.

На відміну від учнів 3–4-х класів, які вже адаптувалися до шкільного життя, учні 1–2 класів потребують значної педагогічної і психологічної підтримки. Це пов'язано зі зміною їхньої соціальної ролі. Як правило, діти цього віку переживають труднощі з адаптацією до нових умов. Причому набагато важче доводиться дітям, які не відвідували дитячий садок. Для них «все навколо нове, незвичайне, таке, що, на жаль, може сприйматися малюком як вороже. Причому головну роль у налаштуванні дитини на те чи інше сприймання школи

відіграють, як правило, приховані внутрішньо сімейні фактори, без точного розуміння яких неможлива правильна корекція шкільного статусу дитини, водночас саме незадовільний статус є чи не найголовнішим чинником, що спричиняє як шкільну дезаптацію, так і специфічні соматичні розлади здоров'я молодших школярів» [4, с. 38].

«Сім'я утворює ґрунт морального виховання, у ній дитина здобуває правила поведінки; в сім'ї розвиваються внутрішні – гарні й погані – почуття, і вдача набирає рішучого напрямку в той або інший бік», вважав Я. Ф. Чепіга.

Перший образ – це батьки, їх вчинки – могутній зразок.

Обов'язок батьків бути завжди і в усьому високоморальним прикладом думок, звичок, поведінки, дій для своїх дітей.

Зерна добрих людських почуттів у душах молодших школярів можна розвинути тільки щирою любов'ю до них. Молодшим школярам потрібна ласка і любов, як світло й тепло рослинам, тому що виховані любов'ю і ласкою вчителя, молодші школярі впевнено підуть шляхом морального вдосконалення. Також серед усіх найважливіших якостей учителя – доброта, тому ніщо так не прихилиє молодших школярів до вчителя, як його щира доброта. Вона позитивно впливає на формування моральних поглядів та переконань молодших школярів.

Зміст морально-етичного виховання молодших школярів:

Серед актуальних проблем, що стоять перед сучасною педагогічною наукою, одна із найважливіших – належить розробці ефективних форм і методів виховання культури поведінки молодших школярів, підготовці їх до повноцінного життя у суспільстві. З огляду на це, школі потрібен педагогічно інструментований процес особистісно орієнтованого виховання, побудований на тісному зв'язку знань, почуттів, поведінки.

Слухання казки, на думку вчених, допомагає молодшому школяру навчитися розуміти внутрішній світ героїв, а через них і внутрішній світ інших людей, вчить співчувати їм, набути впевненості у собі.

Серед різноманітних форм і методів виховання культури поведінки важливе місце посідає гра. Саме гра – природний для молодших школярів вид діяльності, де вони не тільки відображають реальне життя, а й перебудовують його, аналізують поведінку героїв.

Обмаль досвіду взаємин молодших школярів потребує створення спеціальних виховних ситуацій, «запрограмованих» переживань.

Як стверджував А. Макаренко, «у вихованні слід домагатися розумного поєднання зовнішнього і внутрішнього контролю за культурною поведінкою вихованців, навчити їх робити правильно, коли ніхто не чує, не бачить і ніхто не дізнається».[1]

Оскільки діти молодшого шкільного віку ще не розрізняють відтінків у поведінці й вчинках інших педагога повинні постійно спрямовувати їхню увагу на усвідомлення позитивного і негативного.

Тому особливе місце в моральному вихованні школярів відводиться дитячій книжці. Діти їй довіряють, сприймають усе написане, як свої власні думки, власні почуття.

Серед творів, які мають особливий вплив на дітей, можна виділити вірші, казки, прислів'я.

Прислів'я і приказки – це своєрідний кодекс моральної поведінки, в них можна знайти пораду, підтримку, осуд. («Любиш кататися, люби й саночки возити», «Колос повний до землі гнеться, а пустий угору дереться», «Бджола жалить жалом, а чоловік – словом»).

Як твердив К. Д. Ушинський, пояснення прислів'я – це завжди розв'язування розумової задачі.

Казки – один з найбільш популярних серед дітей жанрів народної творчості. У них – міцна соціальна основа, життєствердний оптимізм. Герої казок, яким властиві високі моральні якості, завжди ведуть боротьбу з темними силами, що символізують соціальне зло й несправедливість.

Особливо цінні в моральному вихованні молодших школярів казки В.О.Сухомлинського. Насичені глибоким етичним змістом, вони наштовхують учнів на роздуми, примушують аналізувати власну поведінку, робити висновки.

Висновки Проаналізовані погляди науковців до розвитку моральних якостей молодших школярів з позиції нового розуміння навчально-виховного процесу підтверджують необхідність переосмислення процесу морального виховання, пошуку нових підходів до його організації в умовах докорінної реконструкції українського суспільства.

Аналіз наукових джерел дозволив також виявити деякі особливості розвитку моральних якостей молодших школярів, переконатися, що цей вік є сприятливим для розвитку моральних якостей, оскільки в цей період закладається підґрунтя світосприйняття, активно формується моральна сфера, моральні цінності, усвідомлюється необхідність моральних якостей.

Список використаних джерел

1. Богущ А. М. Етичні бесіди в 1–3 класах, 1981. К. 140 с.
2. Вержиховська О. М. Система корекційно-виховної роботи. *Дефектологія.*, 2014. № 1. — С. 31–34.
3. Киричок В. А. Гуманне ставлення до дитини: методичний посібник, 2014. К. — 132 с.
4. Савченко О. Я. (Навчання і виховання учнів 1 класу: методичний посібник для вчителів, 2012. К. 464 с.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5 т., 1977. К. Т. 5 : Статті. 639 с.

Діагностичні методика вивчення особистості молодшого школяра

МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Винник І.В.

*II курс другого освітнього рівня, педагогічний факультет
Кравець Н.С., кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

У статті здійснено теоретичний аналіз моделей педагогічної корекції батьківсько-дитячих взаємин: психодинамічна (А. Фрейд, К. Хорні), групового психологічного консультування (Х. Джайно), почуттєва комунікація (Т. Гордон), біхевіористська (Б. Скіннер), педагогічного втручання (Ю. Азаров) та ін.

Зроблено висновок, що усі означені педагогічні моделі орієнтовані на різну практику виховання в сім'ї та створюють різні установки в батьків.

Ключові слова: корекція, батьківсько-дитячі взаємини, моделі.

Взаємодія дитини з батьками є першим досвідом установлення соціальних зв'язків з довкіллям. Цей досвід закріплюється і формує певні моделі поведінки в спілкуванні з іншими людьми, що передаються з покоління в покоління. У кожному суспільстві складається своєрідна культура взаємин і взаємодії між батьками і дітьми, виникають соціальні стереотипи, певні установки і погляди на виховання в сім'ї. Цивілізованість суспільства значною мірою визначається ставленням до дітей як у широкому соціальному сенсі, так і стосовно конкретної сім'ї.

На необхідність спеціальної роботи з батьками щодо корекції їх взаємин з дітьми вказували представники психо динамічного підходу в психології. А. Фрейд, К. Хорні звертали увагу на досвід взаємодії батьків з дітьми і пов'язані з ним різні види психічної травматизації в дитячому віці. Вони наголошують на тому, що розвиток особистості і психічне здоров'я дитини пов'язані із внутрішньо сімейними взаєминами. Основним принципом сімейного виховання, за А. Адлером, є взаємоповага членів сім'ї. Розвиток особистості дитини поставлено в пряму залежність від того, наскільки її люблять та поважають у сім'ї [7].

Певний вклад у проблему корекції батьківсько-дитячих взаємин вніс послідовник А Адлера Р. Дрейкурс, який розглядав виховання батьків як суспільно-політичну діяльність, метою якої є створення демократичного суспільства, заснованого на ідеї рівності. Для нашого дослідження цікавим є розгляд ученим різних типів поведінки дітей щодо батьківських вимог. Так, недисципліновану поведінку Дрейкурс розглядав як активність дитини, що зорієнтована на досягнення цілей, спрямованих у небажане русло, і визначив такі причини негативної поведінки дитини:

– вимога уваги чи комфорту;

- бажання показати свою владу чи демонстративну непокору;
- помста, відплата за небажані, з погляду дитини, вимоги батьків;
- підтвердження своєї неспроможності чи неповноцінності [4].

Інтерес дослідників до проблеми взаємин батьків і дітей привів до виникнення в 50-х роках у США нового напрямку роботи з батьками, який одержав назву «модель групового психологічного консультування». Засновник напрямку американський дитячий психотерапевт Х. Джайнотт в основу цієї моделі поклав прагнення навчити батьків переорієнтувати свої установки залежно від потреб дитини. Зауважимо, що означена концепція гуманізації виховання заснована на ідеї розвитку емоційної сфери батьків через усвідомлення ними своїх справжніх почуттів, цінностей і очікувань щодо їх взаємин з дитиною [3]. Автор вказував на те, що чим краще батьки будуть знати себе, тим краще вони зможуть зрозуміти почуття та поведінку своїх дітей. Х. Джайнотт виділив такі принципи взаємодії батьків з дитиною:

- уважно слухати дитину. Батьки, які уважно слухають свою дитину і дають їй зрозуміти, що її думку цінують, зміцнюють повагу дитини до самої себе;
- уникати і не допускати таких дій і слів, що можуть образити дитину чи викликати в неї негативізм;
- виявляти думки і почуття без агресії. Батьки повинні чесно говорити про те, що вони відчують, і, відкрито виявляючи власні почуття, поважати особистість дитини.

Інша модель взаємин батьків і дітей – почуттєва комунікація – має багато спільного з положеннями Х. Джайнотта. В основі цієї моделі лежить передача почуттів від людини до людини. У батьківсько-дитячих взаєминах, як підкреслював її автор Т. Гордон, завдання батьків полягає в тому, щоб не давати готових рецептів на всі випадки життя, не нав'язувати своїх цінностей та поглядів. Він зауважував також, що батьки не повинні вимагати від дітей миттєвого виконання своїх настанов. У свою чергу, відвертість автор вважає більш важливим критерієм успішності батьківсько-дитячих взаємин, ніж терплячість, готовність до самопожертви або послідовність у висловленні своїх почуттів [9].

У програмі «Тренінг батьківської ефективності» Т. Гордона, яка набула великої популярності в різних країнах, головна увага концентрується на навичках спілкування батьків з дітьми. За Т. Гордоном, батьки повинні засвоїти три основні вміння:

- активно слухати, тобто вміння чути все, що дитина хоче сказати батькам;
- висловлювати власні почуття доступно для розуміння дитини;
- використовувати принцип «обоє праві» для вирішення конфліктних ситуацій, тобто вміння домовлятися з дитиною так, щоб результатами взаємодії були задоволені всі учасники.

Проблему вивчення взаємодії батьків і дітей розглядали представники біхевіористичного напрямку, які намагалися визначити у своїх дослідженнях механізми впливу батьківських установок на дитину. Зокрема, теорія Б. Скіннера ігнорує традиційний ідеал людської цінності та свободи особистості, визначення поведінки переноситься з людини на її оточення. Як на індивідуальному, так і на суспільному рівнях створюються такі моделі взаємин з довкіллям, які гарантують потрібну поведінку. Поведінка батьків змінюється з осмисленням власної поведінки та поведінки дітей, а така зміна відповідно відбивається і на поведінці останніх. Поступово батьки оволодівають уміннями керувати факторами, що впливають на поведінку членів сім'ї, та регулювати взаємини з дітьми [6].

Представники цього напрямку виділяють три способи формування поведінки: позитивне підкріплення (заохочення); негативне підкріплення (покарання); відсутність підкріплення (нульова увага). При цьому позитивне підкріплення може бути конкретним (наприклад, цукерка) або символічним (похвала). У програмі цієї моделі батьків учать застосовувати означені стратегії в різних ситуаціях, що виникають між батьками та дітьми. Водночас А. Бандура вважав, що нагорода і покарання недостатні, щоб навчити нової поведінки. Діти здобувають нову поведінку завдяки імітації моделі. Навчання через спостереження, імітацію й ідентифікацію – ще одна форма навчання. Імітація-ідентифікація – це процес, у якому особистість запозичує думки, почуття чи дії іншої особистості, що виступає як модель. Імітація призводить до того, що дитина може уявити себе на місці моделі, випробувати співчуття, співучасть, емпатію до цієї людини [8].

У поведінковій моделі основний акцент робиться на вивченні техніки поведінки батьків і формуванні навичок модифікації поведінки дитини. Більшість прихильників біхевіористської теорії визнають, що поведінка виникає в результаті впливу наявних та прихованих факторів. Проте біхевіористів цікавлять лише змінні, які спостерігаються й піддаються безпосередньому виміру. Їм належать розроблені схеми аналізу взаємодії,

засновані на розумінні людської поведінки як наслідку підкріплень, нагород, заохочень і покарань [6].

Відповідно до означеної концепції практична діяльність педагогів цього напрямку зосереджена головним чином на навчанні батьків методиці зміни поведінки дитини. Було виявлено, що заохочення і підкріплення набагато ефективніше діють на зміну небажаної поведінки дитини, ніж покарання. Натомість, користь, яку отримують у результаті застосування методів покарання, порівняно з часто виникаючими негативними емоційними реакціями дуже мала [5].

Виконані в означеному напрямі експериментальні дослідження Н. Міллера та Дж. Долларда засвідчили: чим сильніше спонукання, тим більше підкріплення підсилює стимульно-відповідний зв'язок. Якщо немає спонукання, навчіння неможливе. На їх думку, самовдоволені люди є поганими учнями [10]. Учені розглядають дитинство як період наступаючого неврозу, спираючись на фрейдівську теорію дитячих травм, а маленьку дитину – як дезорієнтовану, обмануту, розгальмовану, нездатну до вищих психічних процесів, а відтак – і нещасливу. Тому головним завданням дорослих є соціалізувати дітей, підготувати їх до життя в суспільстві. Відтак, Н. Міллер і Дж. Доллард поділяють думку А. Адлера про те, що матір, яка дає дитині перший приклад людських взаємин, відіграє вирішальну роль у соціалізації. У цьому процесі, на їхню думку, джерелом конфліктів можуть служити чотири найбільш важливі життєві ситуації. Це годування, привчання до туалету, сексуальна ідентифікація, прояв агресивності дитини. Учені також відзначають, що ранні особистісні конфлікти невербалізовані і тому неусвідомлені [10].

Однією з популярних моделей роботи з батьками є модель, яка розглядає розвиток особистості в соціальному оточенні, заснована на транзакційному аналізі. Засновник цієї моделі Е. Берн указував на те, що життя – це боротьба двох протилежних сил: з одного боку, людина прагне близькості з іншою людиною, але з іншого – психічні та біологічні фактори перешкоджають проявам у дорослої людини дитячої безпосередньої близькості [2]. Ця модель учить батьків знаходити спільну мову з дітьми, краще доводити до їхньої свідомості власні потреби та розуміти запити дітей.

Робоча модель педагогічного втручання у взаємини батьків і дітей російського педагога Ю. Азарова дає змогу отримати відповіді на такі запитання: як вчинити? як впливати? як виховувати? Існує інша назва цієї моделі – педагогіка на кожен час. Автор моделі виділяє три типи сімей: ідеальний, середній та негативний, згідно з якими вибудовуються три моделі взаємин у сім'ї. Саме негативному типу взаємин і приділяє автор найбільше уваги. Зокрема, він відзначає, що для того, щоб зняти опір дітей до виховних впливів, потрібно:

- змінити тональність звертання до дитини;
- намагатися уникати нервозної наполегливості та невиправданих конфліктів;
- у процесі спільної взаємодії розвивати почуття власної гідності дитини;
- не турбувати дитини підозрами та недовірою.

Основною метою корекції батьківського ставлення до дітей, за Ю. Азаровим, є роз'яснення батькам логіки повсякденного спілкування з дітьми. Це один із шляхів досягнення взаєморозуміння батьків і дітей [1].

Таким чином, як бачимо, усі означені вище моделі виховання орієнтовані на різну практику виховання в сім'ї та створюють різні установки в батьків.

Список використаних джерел

1. Азаров Ю.П. Педагогика любви и свободы. М., 1994. 343 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. / Пер. с англ. СПб., 1992. 400 с.
3. Джайнотт Х. Родители и дети: Пер с англ. М., 1986. 94 с.
4. Дрейкурс Р., Золц В. Счастье вашего ребенка. М., 1986. 240 с.
5. Симпсон Р.-Л. Модификация поведения ребенка. *Помощь родителям в воспитании детей.* М., 1992. С. 79-93.
6. Скиннер Б. Оперантное поведение. *История зарубежной психологии.* 30-60-е годы XX века. М., 1986. С. 60-95.
7. Adler A. Problem children. *Individ. Psycholog.* 1988. V. 44. № 4.
8. Bandura A. Social learning theory. Englewood cliffs. N.Y.: Prentice Hall, 1977.
9. Gordon T. Parent Effectiveness Training / The Tested New Way to Raise Responsible Children. New York and Scarborough. Ontario. Aplume book, New American Labrary, 1970. 276 p.

10. Maslow A.H. Toward a psychology of being (2nd ed.). Princeton, NJ: Nostrand 1968. P. 29-34.

Актуальні проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи

ДІАГНОСТИКА РІВНІВ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Акуленко М.,

VI курс, факультет педагогіки та психології

Янковська І. М., кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. В статті розглядається діагностика підготовленості майбутніх вчителів до використання засобів арт-терапії у роботі з молодшими школярами, та доцільність впровадження в навчальний процес їх підготовки комплексу методичного матеріалу (лекційних, семінарських, практичних та індивідуальних занять) до теми дослідження.

Ключові слова: засоби арт-терапії, діагностика підготовленості, майбутні вчителі до практичної діяльності з молодшими школярами.

Сучасні зміни в початковій освіті потребують і зміни у підготовці фахівців, які зможуть дотримуватись вимог Нової української школи [1]. Тому, на даному етапі традиційна підготовка майбутніх учителів початкової школи, орієнтована на формування знань, умінь і навичок має поєднуватись з новими вимогами у їх підготовці, де основою освіти повинні стати не стільки навчальні дисципліни, скільки засоби мислення й діяльності. Студентів необхідно залучити вже на стадії навчання у вищому навчальному закладі до розробки інноваційних освітніх технологій, адаптувати до умов конкретного навчального середовища. Тому цілком очевидно, що оптимізувати освітній процес у початковій школі можливо, поєднуючи традиційні дидактичні методи й інноваційні освітні технології, до яких, зокрема, належить «арт-терапія – інноваційна освітня технологія «лікування» засобами образотворчого мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості. Як допоміжні засоби в арт-терапії використовуються музика, казка, танець, гра, драма тощо» [6, С. 398].

Підготовка майбутніх педагогів до впровадження в освітню діяльність арт-терапевтичних технологій розглядалася Т. Кисельовою [3], Л. Лебедевою [5], О. Сорокою [6] та ін. Сучасні дослідження вказують на необхідність активного пошуку ефективних засобів підготовки майбутніх фахівців як активних учасників інноваційної практики.

Для того, щоб виявити наявний рівень знань, умінь і навичок студентів-випускників з використання засобів арт-терапії у майбутній роботі з молодшими школярами, нами була проведена діагностика підготовленості майбутніх вчителів початкової школи до проблеми дослідження.

Під час теоретико-практичних пошуків нами виокремлено по одному критерію підготовленості майбутніх учителів початкової школи до використання засобів арт-терапії, а саме: *мотиваційний, когнітивний, операційний і творчий*. Ми брали до уваги, що під поняттям «критерій» розуміють об'єктивну ознаку, на основі якої проводиться порівняльна оцінка або класифікація педагогічних процесів чи фактів, які підлягають вивченню [2].

Застосування критеріальної системи є більш ефективним, якщо зміст кожного критерію конкретизується відповідними показниками. Показник у педагогіці розуміють як узагальнену характеристику властивостей об'єкта або процесу [4, С. 116]. Кожен критерій розкривається через систему показників, які його характеризують. Вони є достатньо деталізованими, щоб відтворити всі визначені компоненти підготовленості майбутнього вчителя початкової школи до використання засобів арт-терапії.

Таким чином, мотиваційний критерій представлений такими показниками, як: а) наявність інтересу до арт-терапії та арт-терапевтичних технологій; б) позитивне ставлення

до арт-терапії; в) наявність мотивації до здійснення арт-терапевтичної діяльності. Показниками когнітивного критерію є: а) розуміння можливостей використання арт-терапії та арт-терапевтичних технологій; б) системність, повнота і ґрунтовність арт-терапевтичних знань; в) необхідність самостійно набувати та поповнювати арт-терапевтичні знання. Операційний критерій підготовленості майбутніх вчителів початкової школи до використання засобів арт-терапії у роботі з дітьми представлений такими показниками: а) наявність комплексу професійно-педагогічних і спеціальних арт-терапевтичних умінь; б) володіння арт-терапевтичними технологіями та засобами арт-терапії; в) здатність використовувати арт-терапію у роботі з молодшими школярами. Та відповідно для творчого критерію виділені такі компоненти: а) наявність креативності для організації арт-терапевтичних занять; б) сформованість особистісних та професійно значущих якостей, які впливають на результат арт-терапевтичної діяльності; в) наявність творчого мислення.

Згідно з описаними критеріями та їх показниками, нами здійснювалася діагностика підготовленості до використання засобів арт-терапії у роботі з молодшими школярами студентів 4 курсу спеціальності «Початкова освіта» Національного педагогічного університету імені Михайла Петровича Драгоманова. З цією метою ми використовували анкети, тести та творчі завдання, бесіди тощо. Зокрема: 1) за показниками мотиваційного критерію – анкета на виявлення мотиваційно-ціннісного компоненту, бесіди, спостереження; 2) за показниками когнітивного критерію – тестування відкритого та закритого типу; 3) за показниками операційного критерію – бесіди, спостереження за проведенням уроків під час педагогічної практики, тестування (на самооцінку ступеня практичної підготовленості та арт-терапевтичних умінь); 4) за показниками творчого критерію – бесіди, тест на діагностику креативності (К. Ахмедова), адаптованого до дослідження, творчі завдання.

Проаналізувавши результати діагностики, ми можемо зазначити:

1. Більшість, а саме 65% студентів виразили позитивне ставлення до запровадження нових методик (зокрема тих, які передбачають художньо-творчу діяльність) у навчальний процес, зазначаючи, що це стимулює б інтерес до навчання та самоосвіти, а також дає можливість творчого самовираження. 58,8% студентів виразили побажання ввести в навчальний процес використання арт-терапевтичних засобів, що, на їхню думку дає змогу самовиразитися, заглибитися в мистецтво, відчувати задоволення від своєї творчості тощо.

2. Рівень підготовленості згідно з показниками когнітивного критерію є переважно недостатнім. Це впливає з того, що обізнаність студентів з особливостями застосування арт-терапії у роботі з молодшими школярами є досить поверхневими. 10% студентів зазначили, що розуміють сутність поняття «арт-терапія»; вони оперують лише інтуїтивно, не знаючи методичних прийомів, важливості та значення арт-терапевтичного впливу мистецтва на розвиток особистості учня.

3. Рівень підготовленості майбутніх учителів відповідно до показників операційного критерію потребує підвищення. У процесі діагностики, що більшість студентів (42,1%) мають низький рівень. Такий показник свідчить про недостатню сформованість арт-терапевтичних та професійно-педагогічних умінь.

4. Рівень підготовленості студентів відповідно до показників творчого критерію визначався на основі результатів тесту К. Ахмедової на діагностику креативності. Нам вдалось з'ясувати, що 28% досліджуваних мають достатній творчий рівень підготовленості, вони налаштовані на практичну діяльність з молодшими школярами засобами мистецтва, з захопленням реагують на різні творчі завдання, середній рівень був визначений у 36,8%. Ці студенти можуть проявляти творчість у тих завданнях, які їм цікаві і подобаються. Низький рівень проявляється у студентів, які без цікавості та ентузіазму виконують творчі завдання, не отримуючи від цього задоволення. Цей рівень був визначений у 35,2% студентів.

Отже, результати діагностики показали здебільшого недостатній рівень підготовленості майбутніх вчителів до використання арт-терапевтичних засобів у роботі з молодшими школярами згідно з показниками визначених нами критеріїв. Це дає змогу зробити нам висновок про потребу та доцільність уведення в професійну підготовку майбутніх педагогів відповідного комплексу (лекційних, семінарських, практичних та індивідуальних) занять щодо методики навчання арт-терапії, її головних видів та специфіки застосування засобів у роботі з молодшими школярами. Крім того, на нашу думку, доцільним буде і безпосереднє використання арт-терапевтичних вправ у навчальному

процесі майбутніх учителів з дисципліни «Методика навчання освітньої галузі «Мистецтва»» задля покращення їх емоційного стану, розуміння ними особливостей проведення таких вправ та підвищення їх мотивації до викладання предметів естетичної направленості у початковій школі.

Список використаних джерел

1. Документи НУШ // Режим доступу: mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola
2. Бабанский Ю. К. Педагогика : учебное пособие для пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, Т. А. Ильина, Н. А. Сорокин. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
3. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми / М. В. Киселева. – СПб. : Речь, 2007. – 160 с.
4. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2003. – 176 с.
5. Лебедева Л. Д. Моделирование подготовки студентов к арт-терапевтической работе / Людмила Дмитриевна Лебедева // Личность: образование, воспитание, развитие : сб. статей в научных материалах. – Ульяновск : УдГПУ, 2002. – С. 85-92.
6. Сорока О. В. Діагностичні можливості арт-терапії у роботі з молодшими школярами / О. В. Сорока // Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. – Одеса, 2011. – № 4. – С. 397–401.

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО СПІЛКУВАННЯ У ВЗАЄМОДІЇ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Галюлько О.

II курс магістратури, педагогічний факультет

Мацук Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,

м. Івано-Франківськ

Система вищої педагогічної освіти України вступила в період фундаментальних змін, їм притаманне нове розуміння цілей і цінностей освіти, усвідомлення необхідності переходу до її безперервності, а також нові концептуальні підходи щодо розробки та використання технологій навчання. Соціально-економічні зміни в суспільстві, вступ України в міжнародний освітній простір суттєво підвищують вимоги до якості підготовки спеціалістів, їх професійної компетентності та конкурентоспроможності [2].

Процеси, які відбуваються в Україні, входження її у цивілізоване світове співтовариство безумовно визначають відповідний розвиток освіти. У цих умовах саме рівень та якість підготовки кадрів стають найважливішим чинником та ефективного вирішення завдань розвитку технічної освіти у ЗВО. Сьогодні необхідний працівник «нового типу» - професійно й соціально мобільний, який має глибокі професійні знання з інтегрованих професій, володіє правовими, педагогічними знаннями, здатний до творчості, самовдосконалення тощо [1].

Актуальними для нашого дослідження є визначення підготовки у психолого-педагогічному словнику, в якому окреслено, що підготовка- це формування та збагачення настанов, знань та умінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань; енциклопедії професійної освіти, де визначено підготовку загальним терміном, який стосується прикладних завдань освіти, коли передбачається засвоєння певного соціального досвіду з метою його подальшого застосування та виконання специфічних завдань практичного, пізнавального чи навчального характеру, які найчастіше пов'язані з певним видом регулярної діяльності. Зміст поняття "підготовка" розкривається у двох його значеннях: як навчання, тобто, як деякий спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань, та як готовність, під якою розуміємо наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань [4, с. 44-54].

Узагальнюючи, зазначимо, що досить часто підготовку до певного виду діяльності розглядають як сукупність уже отриманих людиною спеціальних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, власного досвіду роботи та усвідомлених норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; або, з іншого боку, як процес

повідомлення тим, хто навчається (научуваним) відповідних знань та формування в них умінь і навичок.

Відповідно, у Законі України "Про вищу освіту" підготовка до педагогічної діяльності (професійна підготовка) визначається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [7].

Отже підготовка (надалі професійно-педагогічна підготовка) являє собою систему професійного навчання, метою якої є прискорене набуття тими, хто навчається, навичок, необхідних для виконання визначеної роботи або ж групи робіт. Таким чином, професійну освіту визначаємо як соціально та педагогічно організований процес трудової соціалізації особистості, який забезпечує орієнтацію і адаптацію у світі професій, опанування певної спеціальності та рівнем кваліфікації, неперервне зростання компетентності, майстерності й розвиток здібностей у різних сферах людської діяльності.

Сьогодні ми виходимо на новий рівень розвитку педагогічної освіти, створення такої її системи, яка забезпечує в процесі навчання умови для найефективнішої самореалізації особистості, розвитку її творчого потенціалу, формування основних життєвих компетенцій, уміння ефективно взаємодіяти з іншими в процесі діяльності. Головною умовою реалізації означеної мети є парадигма особистісно орієнтованого навчання. Сутність її полягає в тому, що неповторність особистості, її суб'єктний досвід не тільки приймають і поважають педагоги, а й визначають його фактором педагогічного процесу. Процес навчання й виховання будується з урахуванням суб'єктного досвіду тих, хто навчається.

Так, у Національній доктрині розвитку освіти центром уваги є проблема формування творчої особистості, її національних та загальнолюдських моральних цінностей і переконань, наукового світогляду, ідеалів, прагнень, здібностей, уваги, волі, почуттів. «Забезпечення умов для розвитку самоствердження й самореалізації особистості впродовж життя - стратегічний напрямок розвитку освіти в демократичній Україні» (Національна доктрина розвитку освіти) [5].

Таким чином, модернізація системи освіти в Україні вимагає нових підходів до психолого-педагогічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Процеси, що відбуваються в Україні, зумовлюють гостру суспільну необхідність у таких фахівцях, які були б висококваліфікованими фахівцями в конкретній сфері професійної діяльності, вміли застосовувати свої знання і навички у педагогічній діяльності. Одним із таких прикладних умінь, яким має володіти педагог будь-якого фаху, є мовленнєві уміння — здатність говорити, розповідати, читати. До того ж одним із головних принципів навчання має бути нерозривний зв'язок процесу оволодіння теорією і практикою з професійно-педагогічним навчанням, практичною діяльністю студентів в умовах вищої школи та дошкільних закладів освіти України.

Виходячи з цього, надзвичайно зростає значення живого слова, мистецтва красномовства як творчого, соціально-педагогічного методу. Проте, незважаючи на зростання ролі мистецтва красномовства і місця, яке різні види словесної діяльності посідають у розвитку та формуванні особистості, можна констатувати, що її, теоретичні основи розроблені недостатньо. Сьогодні немає єдиного розуміння суті словесної діяльності, її визначення і функцій, не досліджено її місце у різних сферах діяльності педагога, можливості та принципи оволодіння нею [3].

Гадаємо, сьогодні, враховуючи набутий досвід, настав час ще раз осмислити особливості словесної діяльності та оптимальні, можливості підготовки у вищій школі фахівців педагогічного профілю. Майстерність слова посідає одне з провідних місць у діяльності педагога, є активним учасником формування свідомості та почуттів дітей, особливо дошкільного віку [8].

Формування майбутнього педагога, зокрема вихователя ДНЗ, не може здійснюватися без урахування здобутків теорії і практики навчання і виховання, оскільки розуміння суті теоретичного обґрунтування проблеми і практичної діяльності фахівця, його функцій впливає на визначення мети, завдання навчання, на принципи, методи та форми професійної підготовки [6].

Мистецтво живого слова в усі часи було одним із наймогутніших засобів впливу на слухача, формування його світогляду, а отже, і особистості загалом. Цілком закономірно, що саме таким словом повинен володіти майбутній педагог, головна мета діяльності якого полягає у формуванні особистості дошкільника. Відомо, що однією із важливих якостей педагога є вміння впливати на емоційну сферу особистості дитини. Це неможливо здійснити без включення в дію майстерності слова, оскільки не хвилюючи, не зачіпаючи нервову систему слухача, не можна організувати дошкільнят до будь-якого виду діяльності,

зокрема і мовленнєвої. Лише викликавши емоційні відгуки, видозміни у свідомості дітей, можна надати педагогічного спрямування будь-якому процесу сприйняття того чи іншого впливу.

Звідси можна стверджувати, що необхідною якістю творчої особистості педагога можна вважати уміння захопити малят різноманітною й змістовною роботою, мобілізувати їхню творчу активність на ігрову, навчальну, трудову тощо.

Визначення загальних вимог до особистості педагога є важливим чинником, який допомагає одночасно конкретизувати його майбутню професіоналізацію. Розкриття й уточнення внутрішньо взаємопов'язаних компонентів, кожному з яких відповідає певна група робочих функцій педагога, дозволяють визначати уміння, які гарантують високий рівень словесної діяльності.

Дуже важливим у педагогічній діяльності мовця є вміння не лише передавати за допомогою живого слова думки, почуття, настрої, а й слухати, чути свого співбесідника. Для успішного здійснення навчально-виховного процесу педагог має всебічно сприяти розвитку у дітей особливого чуття інтонаційних нюансів живого слова й адекватної реакції на відповідну інтонацію. Тобто спілкування з дітьми педагог розпочинає з науки про розуміння змісту слова, співвіднесеності слова та стану мовця, слова й дії.

Очевидно, що серед важливих проблем однією із ключових залишається удосконалення професійних якостей педагога через оволодіння ним окремо взятими прикладними вміннями.

Говорячи про можливий природний дар слова, про внутрішню настроєність чи покликання педагога до спілкування, доцільно мати абсолютно чітке уявлення про характер і рівень його професійної підготовки

чи майстерності. Покликання до словесної діяльності і педагогічна майстерність - дві грані професіоналізму. У сучасних умовах, коли все гостріше стає потреба у висококваліфікованих спеціалістах для ЗДО, школи, позашкільних закладів, важливо створити та реалізувати відповідну науково-методичну систему, яка забезпечить означену потребу.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія: підруч. для студентів, аспірантів та викладачів вузів / А. М. Алексюк. – Київ: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Андрущенко В. П. Модернізація моделі педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. / В. П. Андрущенко, В. І. Бондар // EduKacja przedszkolna i wczesnoszkolna wyzwaniem dla nauczycieli i wychowawców nowego wieku. – Adam Marszałelski – 2013. – Р. 323–334.
3. Буштрук Г. Нестандартні прийоми розвитку мовлення // Дошк.вих.- 2004.- №1.- С.12.
4. Дубасенюк О. А. Методологічні засади професійної підготовки майбутнього вчителя / Дубасенюк О. А. // Модернізація вищої освіти у контексті євро інтеграційних процесів: матеріали Всеукр. методол. сем. з міжнар. участю. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2007. – С. 44–54.
5. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]: затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002><http://www.president.gov.ua/documents/151.html>. – Назва з екрана.
6. Пироженко Т.О. Секрет діалогу // Дошк. вих.- 1992.- №4-5, С.23-27.
7. Про вищу освіту [Електронний ресурс]: Закон України від 01.07.2014 № 1556 – VII. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556> –18. – Назва з екрана.
8. Семиченко В.А. Психология общения.- К.: «Магистр -8», 1989.- 86с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Голубенко Б. ,

VI курс, факультет педагогіки та психології

*Васютина Т.М., кандидат педагогічних наук, доцент
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. В тезах обґрунтовано важливість підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації краєзнавчої роботи молодших школярів засобом проектної діяльності. Здійснено аналіз педагогічних умов ефективного формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до організації краєзнавчої роботи молодших школярів засобом проектної діяльності, що спрямовані на забезпечення такої підготовки.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів початкової школи, проектна діяльність, краєзнавча робота, педагогічні умови.

Перетворення, що відбуваються в сучасному суспільстві, вимагають відповідних змін у всіх сферах, у тому числі і в освіті. Це зумовлює підвищення вимог до якості підготовки учнів у загальноосвітній школі і відповідно до якості освіти в педагогічних навчальних закладах.

Однак для формування готовності майбутніх вчителів до організації краєзнавчої роботи молодших школярів засобом проектної діяльності лише організації знань недостатньо. Досить мало уваги у планах навчальних дисциплін приділяється розвитку компонентів готовності студентів до краєзнавчої роботи учнів засобом проектної діяльності та практичний аспект підготовки майбутніх вчителів до даної діяльності. Під час підготовки майбутніх учителів до краєзнавчої роботи з учнями початкової школи С. Танана виділяє наступні завдання:

- сформуванню у майбутніх учителів особистісну мотивацію до використання організаційних форм краєзнавчої роботи в майбутній педагогічній діяльності за рахунок усвідомлення гуманістичної, особистісно-орієнтованої, соціально-педагогічної та психологічної самоцінності краєзнавства в процесі соціалізації особистості;

- сформуванню, закріпленню і розширенню теоретичних знань з основ краєзнавчої роботи учнів початкової школи; розвинути вміння і навички самостійного здійснення основних організаційних форм краєзнавчої роботи з учнями початкової школи; а також вміння та навички науково-дослідної роботи в даній галузі педагогіки;

- залучити майбутніх учителів до національно-культурних традицій регіону з урахуванням системи загальнолюдських цінностей та світової культури, які мають сприяти розширенню поведінкового репертуару майбутнього учителя початкової школи в умовах полікультурної сфери освітнього середовища країни;

- стимулювати потребу в постійному, безперервному самопізнанні, самовдосконаленні, самоосвіті як умові підвищення професійної компетентності, наукового і загальнокультурного рівня готовності майбутнього учителя;

- сформуванню потреби та вміння підтримувати як своє психічне і фізичне здоров'я, так і здоров'я своїх майбутніх вихованців з використанням організаційних форм краєзнавства [1].

Також, відомо, що ефективність підготовки майбутнього вчителя буде високою, якщо у студента буде сформована готовність до впровадження в навчальний процес школи сучасних освітніх технологій. Тому майбутній вчитель початкових класів зобов'язаний мати якісну психолого-педагогічну та методичну підготовку з педагогічних технологій та проектних технологій зокрема. Адже, саме в поєднанні з проектною діяльністю краєзнавча робота буде реалізувати себе в повній мірі.

Успішна організація та ефективність краєзнавчої роботи з учнями початкової школи, на думку Б. Коцун та Г. Сарапін, залежить від таких умов: теоретичної підготовки учителя початкової школи; краєзнавчої підготовки до проведення краєзнавчих досліджень; використання краєзнавчих матеріалів у процесі вивчення предметів; педагогічного керівництва учителем краєзнавчою роботою учнів початкової школи [2].

За баченням С. Танани, для досягнення оптимального рівня навчально-методичного забезпечення і, таким чином, максимального підвищення ефективності підготовки

майбутніх учителів до краєзнавчої роботи з учнями початкової школи необхідне проведення таких додаткових заходів: створення навчальної допомоги з основ краєзнавчої роботи учнів початкової школи для студентів ВНЗ і вчителів; еталонного переліку прогулянок, екскурсій, маршрутів походів для учнів початкової школи регіону; внутрішньовузівської системи інформаційного забезпечення із проблем шкільного і студентського краєзнавства[1].

Під час підготовки майбутніх учителів до краєзнавчої роботи з учнями початкової школи Б. Коцун, Г. Сарапін пропонують застосовувати краєзнавче дослідження, що включає певні етапи та різноманітні форми і методи її реалізації. Перший етап (підготовчий) передбачає орієнтовні поради майбутнім учителям теми дослідження історії рідного краю. Другий етап (освітньо-пізнавальний) передбачає рекомендації щодо організації і проведення краєзнавчого дослідження.[2].

Якісна підготовка майбутніх учителів початкових класів до краєзнавчої роботи у будь-якому суспільстві відбувається за певних педагогічних умов. У нашому розумінні педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до краєзнавчої роботи – це певне спеціально організоване інформаційно-педагогічне середовище із сукупністю заходів навчально-виховного процесу, що у ньому відбуваються та сприяють формуванню готовності майбутнього учителя початкових класів до краєзнавчої роботи.

Підготовка майбутніх учителів має бути спрямованою на їхню готовність здійснювати краєзнавчу роботу з учнями початкових класів через реалізацію інтересів та здібностей особистості, формування її суспільно-громадського досвіду; залучення до особисто значущих національних соціально-культурних цінностей, потреб; зміцнення здоров'я і розвиток творчого потенціалу особистості. [3]. Під готовністю до організації краєзнавчої роботи Т. М. Міщенко розуміє інтегральну властивість особистості педагога, основними структурними компонентами якої є мотиваційно-ціннісні установки вчителя на реалізацію функцій краєзнавства як засобу зв'язку виховання з життям[4].

На думку О. В. Бондаренко, «готовність учителя до педагогічної діяльності» є складним особистісним утворенням, що охоплює краєзнавчу спрямованість, позитивну мотивацію, професійно важливі риси особистості, краєзнавчі знання, вміння й навички, оцінку, адекватну самооцінку та рефлексію результатів власної праці, забезпечуючи ефективність краєзнавчої роботи [5].

Вищесказане дозволяє стверджувати, що під час підготовки майбутніх учителів до краєзнавчої роботи з учнями початкової школи засобом проектної діяльності викладачам необхідно враховувати основні завдання, форми, методи і засоби.

Отже, для того, щоб належним чином підготувати майбутнього вчителя початкових класів до педагогічних умов для підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації краєзнавчої роботи учнів засобом проектної діяльності, необхідно дотримуватися таких організаційно-педагогічних умов:

1) забезпечення змісту теоретико-методичної підготовки системою знань про принципи та функції краєзнавчої роботи;

2) посилення практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації краєзнавчої роботи учнів початкової школи засобом проектної діяльності;

3) організація самостійної роботи студентів, спрямованої на інформаційно-методичне забезпечення їх підготовки до досліджуваної діяльності.

4) Сприяння розвитку позитивного ставлення майбутнього педагога до організації та проведення краєзнавчої роботи з молодшими школярами засобом проектної діяльності.

Підсумовуючи, зазначимо, що для ефективної підготовки майбутніх учителів до краєзнавчої роботи з учнями початкової школи засобом проектної діяльності потрібно враховувати основні завдання, форми, методи і засоби, розуміти функції, які виконує така підготовка, забезпечувати умови за яких вона буде ефективною та розуміти її важливе значення в цілісному педагогічному процесі школи. Тобто дотримуватись відповідних педагогічних умов що включають у себе забезпечення теоретичними знаннями, підвищення практичних занять, організувати самостійну роботу та сприяння позитивного ставлення до роботи.

Список використаних джерел

1. Танана С. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації краєзнавчої роботи / С. М. Танана. – С.147-153.]

2. Коцун Б. Управління науково-методичною роботою вчителя початкових класів з розвитку краєзнавства як інноваційний процес в освіті / Б. Коцун, Г. Сарапін // Гуманітарний вісник. – 2008. – № 16. – С. 103-106.
3. Луначек В.Е., Багач С.В. Управління туристсько-краєзнавчою роботою у загальноосвітніх навчальних закладах: Навчально-методичний посібник до курсу «Новітні технології в управлінні освітою». – Харків:ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2011. – 43с
4. Міщенко Т. М. Педагогічні основи підготовки майбутніх учителів до краєзнавчої роботи в сільській школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Міщенко Тетяна Михайлівна ; Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2001. – 20 с
5. Бондаренко О. В. Модернізація краєзнавчої підготовки майбутніх учителів географії / О. В. Бондаренко // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2012. – Вип. 34. – С. 228-234.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБОМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Грамак А.,

1 курс магістратури, факультет педагогіки та психології

Васютіна Т.М., кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. У публікації здійснено теоретичний аналіз праць науковців, що займались проблемою включення дітей з особливими освітніми потребами у освітній процес, розкрито суть поняття «діти з особливими освітніми потребами», проаналізовано актуальність проблеми з упровадженням Концепції Нової української школи, встановлено причини, які гальмують ефективність впровадження інклюзивної освіти, зокрема брак фахівців, що уміють працювати з такими учнями та особливості організації роботи в умовах упровадження нового Державного стандарту початкової освіти. Наголошено на важливості використання інтерактивних технологій під час роботи в інклюзивному класі.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів початкової школи, учні з особливими освітніми потребами, інклюзивне навчання, інтерактивні технології.

Приєднавшись до основних міжнародних угод у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенції ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна, як член міжнародної спільноти, бере участь у діяльності зі створення сприятливого для дітей з особливими освітніми потребами середовища, у якому гідний розвиток і захист їх прав забезпечується шляхом дотриманням принципів демократії, рівності, миру, соціальної справедливості з урахуванням моральних засад і традиційних цінностей українського суспільства, спрямованих на зміцнення сім'ї та розвитку дітей. Це пов'язано, насамперед, з тим, що число дітей, які мають психофізичні розлади, значно зростає, крім того, простежується тенденція до виявлення психофізіологічних порушень у кожній окремій дитині [3].

Нова українська школа повинна дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом. Такі діти успішно можуть навчатися у загальноосвітніх закладах, поряд із звичайними дітьми завдяки інклюзивній формі освіти. Але наші школи ще не зовсім готові до впровадження інклюзивної освіти. Причинами, які стримують цей процес є: проблеми із фінансуванням шкіл, із недостатнім забезпеченням матеріально-технічних приладь для створення правильного освітнього середовища; стереотипне ставлення батьків здорових дітей до дітей з особливими освітніми потребами; мала кількість (а подекуди і відсутність) у школах фахівців-помічників учителя, які би працювали з такими учнями; неготовність учителів початкової школи працювати в даному середовищі через брак відповідних фахових умінь для роботи з дітьми, що мають певні відхилення.

Педагоги активно працюють над розв'язанням цього питання, обґрунтовуючи найважливіші його аспекти і визначаючи шляхи подолання наболілих проблем. Про це свідчать наукові праці В. Бондаря, В. Бочарової, І. Демченко, Б. Вульfoва, І. Зверєвої, А.

Капської, А. Колупасової, В. Липи, В. Синьова, С. Харченка та інші. Вони присвячують свої праці дослідженням проблеми інтеграції дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітньому навчальному закладі, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

Інклюзивна освіта, за визначенням В. Бондаря, – це спільне перебування і навчання осіб, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, з їхніми здоровими однолітками [1]. Поширеною є думка, що інклюзивне навчання – це навчання дітей лише із певними діагнозами, захворюваннями, в тому числі із інвалідністю, у класах загальноосвітніх закладів освіти. Проте ця думка є хибною. Закон України “Про освіту” визначив поняття особи з особливими освітніми потребами. Це – “особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту”[2].Тобто до категорії таких осіб можуть підлягати не тільки учні з інвалідністю, а й внутрішньо переміщені особи, діти-біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту, особи, які здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів, учні з особливими мовними освітніми потребами, тощо. Зараз МОН розробляє чіткий перелік осіб з особливими освітніми потребами.

На сучасному етапі всі школи за своєю філософією повинні бути інклюзивними. Тобто така школа має бути готовою у будь-який час прийняти кожную дитину, і створити максимально сприятливе середовище для розвитку її потенціалу. Коли мова йдеться про створення інклюзивного освітнього середовища, то не мається на увазі тільки відкриття інклюзивних класів. Це робота компетентних педагогів школи та руйнування стереотипної думки щодо освіти дітей з відхиленнями. Інклюзивне навчання полягає в тому, що в звичайному класі вчать звичайні діти, просто деякі з них вчать трошки по-іншому. І в цьому класі учні з відхиленнями не можуть вчитися нарізно з звичайними учнями.

При організації освітнього процесу слід враховувати, що розвиток інклюзивної дитини, більшою мірою, ніж розвиток здорової дитини залежить від якості освітнього середовища, допомоги дорослого, змісту й характеру співробітництва. Як зазначають В. Бондар, А. Колупасова, включення дітей з психофізичними вадами у колектив здорових однолітків без спеціального психолого-педагогічного супроводу є стихійною інтеграцією та може призвести до ізоляції дитини або ускладнення її психофізичного розвитку. Успішність буде залежати від професійної компетентності педагогічного складу. Тому одним із завдань підготовки вчителів початкових класів є формування умінь та навичок забезпечувати психолого-педагогічний супровід дітей з обмеженими можливостями у загальноосвітній простір, сприяти їх входженню у соціум здорових дітей [3; 4].

Так як учні з особливими освітніми потребами в звичайному класі можуть відчувати дискомфорт у навчанні та певні проблеми у спілкуванні з однолітками, доцільно використовувати інтерактивні технології навчання.

Інтерактивний навчальний процес сприяє активізації пізнавальної, творчої та активної діяльності дітей на уроках. Перевагами інтерактивних технологій в інклюзивній освіті є те, що вони здатні розвинути творчі здібності дітей з особливими потребами, сформулювати критичне мислення, розвинути комунікативні навички та удосконалити вміння ефективної співпраці та взаєморозуміння шляхом взаємодії з іншими учнями.[6]

Завданням вчителя є спрямувати роботу дітей з особливими освітніми потребами на досягнення поставленої цілі навчання. Використовуючи інтерактивні технології на уроках, необхідно структурувати роботу дітей з особливими потребами, розробити чіткий план уроку з конкретними завданнями, вимогами до їх виконання та критеріями оцінювання. Важливим фактором при цьому є мотивація навчання, що дозволяє зацікавити дітей з особливими освітніми потребами до здобуття знань, стимулювати їх до самостійної пізнавальної діяльності.

Таким чином, проблема підготовки майбутнього вчителя початкової школи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є актуальною, оскільки, на разі, вона здійснюється опосередковано, у вигляді окремих тем у різних дисциплінах. Крім корекційної роботи з учнем з особливими потребами, вчитель має бути готовим організувати правильний інформаційно-комунікативний процес між усіма здобувачами освіти в класі, а їх може бути більше 30 осіб. А для цього має бути цілеспрямована тривала фахова підготовка студентів у ВНЗ, належна оплата у практиці, всебічна підтримка адміністрації закладу освіти та батьків учнів.

Список використаних джерел

1. Бондар В.І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Сер. 19. Корекційна педагогіка та психологія. – Вип.15. – 2010. – С. 39–42
2. Закон України Про освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, No 38-39, ст.380)
3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія/А. А. Колупаєва. – К. :Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
4. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою /А.А.Колупаєва // Особлива дитина: навчання і виховання. –2014. –No 2. –С. 7-18.
5. Мартинчук О. В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти / О. В. Мартинчук // Вісник психології і педагогіки: Збірник наук. праць / Педагогічний 79 інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 8. –К., 2012. –248 с.
6. Маслюк Ю. А. Проблеми використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчальній діяльності / Ю. А. Маслюк // Інновації в освіті. – 2006. – No 1. – С. 117-123.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ УРОКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Гусєва О.

І курс магістратури, факультет педагогіки та психології

Тесленко Т.В., кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх вчителів до проектування уроків у початковій школі. Розглядається зміст та необхідність застосування інтерактивних технологій в умовах системи загальної середньої освіти. На основі проведеного аналізу літератури, у статті розкрито зміст використання інтерактивних методів у процесі підготовки майбутніх вчителів до проектування уроків у початковій школі. Проаналізовано зміст набуття студентами досвіду суб'єкт-суб'єктної взаємодії у рамках освітнього середовища, як передумови для формування практичних вмінь студентів до реалізації інтерактивної взаємодії у процесі власної професійної діяльності у роботі з учнями початкової школи

Ключові слова: підготовка майбутніх вчителів, початкова школа, молодший школяр, інтерактивні технології.

На етапі перебудови ланки загальної середньої освіти суттєвою постає проблема підготовки учителів-практиків здатних реалізувати на практиці зміни, передбачені новими державними стандартами функціонування звичайної загальноосвітньої школи.

Зважаючи на те, що перед вчителем постає завдання безпосередньої реалізації реформаційних змін на практиці, безумовно постає питання готовності студента вищого педагогічного навчального закладу до здійснення *дидактичної* підготовки до проведення уроку в початкових класах та здатності до формування в учнів не часткових знань, умінь та навичок, а набуття учнями компетентностей, передбачених проектом НУШ та закладеним у Державному стандарті початкової освіти.

Вагоме місце в системі реформування загальної середньої освіти відіграє оптимізація навчального процесу таким чином, за якого учень зможе зреалізувати весь свій навчально-пізнавальний потенціал та бути активним учасником навчально-виховного процесу у структурі суб'єкт - суб'єктної взаємодії.

На нашу думку, до впровадження змін навчального середовища готовий той вчитель, який має досвід співпраці безпосередньо у форматі такої взаємодії, тому важливим напрямом удосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи є використання інтерактивних методів навчання. Це дозволяє забезпечити суттєві зміни у підготовці фахівця, який в змозі відповідати вимогам сучасного суспільства. Ми вважаємо, що без удосконалення підготовки студентів у закладах вищої освіти не можна досягти бажаних змін у шкільній практиці.

Аналіз психолого - педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що етап підготовки вчителя до уроку та його проектування є досить складним процесом і потребує від вчителя інтегрованої системи знань, умінь та навичок. Формування даних знань, умінь та навичок реалізується впродовж усього навчання студентів у вищих навчальних закладах.

Питання оволодіння студентами практичними вміннями проектувати урок піднімається у дослідженнях сучасних педагогів (О.А. Абдуліна, К.Б. Авраменко, О.Є. Антонова, Н.В. Білокур, В.І. Бондар, О.І. Бульвінська, Н.В. Воскресенська, П.М. Гусак, І.В. Іванченко, А.А. Кендюхова, І.В. Колеснікова, Л.Н. Лаврова, Ю.Л. Львова, Н.Б. Максименко, О.Г. Мороз, Н.А. Шайденко, І.М. Шапошнікова та ін.).

Питання впровадження інтеактивних технологій цікавило багатьох фахівців. Усі вони розглядають дані технології в контексті особистісно-орієнтованого підходу до навчання. Аналізуючи праці К.О.Баханова, О.Л.Глотова, К.Ф.Нор, О.М.Пехоти, Л.В.Пироженко, О.І.Пометун, Г.П.П'ятакова, Г.А.Цукерман, О.Г.Ярошенко можна зазначити, що інтерактивні технології розглядаються як засіб формування основних ключових компетентностей, що відповідає державним вимогам.

За визначенням педагогічного енциклопедичного словника Б.М.Бім-Бада Слово "інтерактив" походить від англійського слова "interact", де "inter" - взаємний, "act" - діяти. [2, с.107].

Під інтерактивним розуміють навчання, яке побудоване на взаємодії того, хто навчається, з навчальним середовищем, яке є сферою досвіду, що засвоюється. Українські науковці О. І.Пометун та Л.В. Пироженко зазначають, що "суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання" [3, с.9].

Здійснивши аналіз літератури, ми зробили висновок, що інтерактивні методи навчання – це взаємопов'язана спільну діяльність студентів і викладача, за якої всі учасники освітнього процесу взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують навчальні проблеми, моделюють ситуації, занурюються в атмосферу співпраці для спільного вирішення проблем.

Найголовнішою характеристикою інтерактивних технологій навчання є те, що вони дозволяють одночасно вирішувати декілька проблем, вивчати матеріал курсу та включити мотиваційну сферу студента в освітній процес. Таким чином, студенти відчують інтерес на заняттях і також розвивають творчі здібності, здатність для подальшого саморозвитку та самоосвіти, комунікативні навички. Використання інтерактивних методів допомагає встановити емоційні контакти між учасниками навчального процесу; реалізовувати освітні цілі, оскільки вони навчають працювати в команді, слухати своїх товаришів. Також дані методи сприяють позбавленню нервової напруги, що дає можливість змінити форму своєї діяльності, зосередити увагу на ключових питаннях теми [4,с.153].

За даними аналізу наукової літератури, маємо підстави стверджувати про результативність інтерактивного навчання:

- розвиток умінь і навичок аналізу і критичного мислення;
- посилення мотивації до вивчення дисциплін, навчального плану;
- розвиток активно-пізнавальної та розумової діяльності;
- залучення до процесу пізнання, освоєння нового матеріалу не в як пасивних слухачів, а в якості активних учасників;
- скорочення частки традиційної аудиторну роботу і збільшення обсягу самостійної роботи;
- розвиток умінь і навичок володіння сучасними технічними засобами і технологіями обробки інформації;
- створення сприятливого, творчої атмосфери на занятті;
- розвиток комунікативних компетенцій студентів;
- формування та розвиток умінь і навичок самостійно знаходити інформацію та визначати рівень її достовірності.

Застосування кооперативних методів, складових інтерактивного навчання, дає можливість кожному студенту стати активним учасником навчального процесу, розвинути свої комунікативні, організаторські здібності, активізувати власну пізнавальну діяльність. Кооперативне навчання є могутнім інструментом розвитку етнокультурної компетентності майбутнього вчителя історії, його професійно значущих особистісних характеристик: комунікабельності, ініціативності, емпатії, уміння слухати, витримки. При кооперативній взаємодії має місце децентрація особи, завдяки якій здійснюється міжособистісне пізнання, формується гуманне ставлення до інших людей. [5., с. 56]

Підготовка майбутнього педагога має здійснюватися шляхом запровадження у навчальний процес інтерактивного навчання, використання якого є міцним стимулюючим чинником активної пізнавальної діяльності на заняттях, максимально розвиває здатність студентів до комунікації, взаєморозуміння у процесі педагогічно організованого співробітництва, діалогу та спілкування. Це дозволяє надати процесу навчання комунікативної спрямованості, забезпечити оволодіння студентами технікою спілкування: арсеналом засобів і прийомів, що дозволяють досягати в спілкуванні своїх цілей [6, с.12].

Висновки. Отже, готовність студента до проектування уроків в початковій школі є однією із ключових компетентностей, які здобуває студент у процесі всієї фахової підготовки у закладах вищої освіти. Ми вважаємо, що використання інтерактивних технологій у процесі підготовки майбутніх вчителів до проектування уроків, підвищує ефективність навчання та забезпечує перехід до суб'єкт - суб'єктної моделі навчання, що дає змогу студентам краще засвоювати навчальний матеріал з подальшим його практичним застосуванням у власній професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти/ Уклад.: Л.Гриневич, О.Елькін, С.Калашнікова та ін. / За заг.ред. М.Грищенка. [Електронний ресурс].
2. Б.М. Бим-Бад. Педагогическийэнциклопедическийсловарь.Москва: Большая рос.энцикл., 2002. – 528 с.
3. Пометун О.І. Л.В. Пироженко.Сучасний урок та інтерактивнітехнології: Наук.-метод. Посіб.Київ: АСК, 2003. 181 с.
4. RezidaAkhatovnaFahrutdinova. The Formation of Students' Foreign Language Communicative Competence during the Learning Process of the English Language through Interactive Learning Technologies. *EnglishLanguageTeaching: Vol. 7, No. 12; 2014.*
5. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів: монографія / [Н. Г.Баліцька, О. А.Біда, Г. П.Волошина та ін.]; під ред.Н. С.Побірченко. - К. : Наук.світ, 2003.- 138 с.
6. *Інтерактивні методи навчання майбутніх педагогів у вишій школі / Н. В. Сідельник // Теоретичні питання культури, освіти та виховання. - 2013. - № 47.*

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Демко А.

магістр, факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Попова Л.П., кандидат філологічних наук

Бердянський державний педагогічний університет,

м. Бердянськ

Автором розглянуто проблему застосування технології критичного мислення на уроках української мови та літературного читання в початковій школі. Підкреслено актуальність та перспективність користування цією технологією в процесі навчання. Відзначено, що прийомита стратегії технології критичного мислення сприяють розвитку в молодших школярів пізнавального інтересу, внутрішньої мотивації до цілеспрямованого навчання, формуванню аналітичного судження, критичному способу мислення. Представлено ідеї спільного проекту педагогів усього світу «Читання та письмо для критичного мислення», які забезпечують якісне оволодіння компетентностями, передбаченими навчальною програмою.

Ключові слова: компетентності, критичне мислення, освітній процес, проект, суб'єкт-суб'єктні стосунки, технології.

У відповідності до Державного стандарту головною метою української системи освіти є навчання, побудоване на компетентностях, створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості[2].

На думку науковців (Н. Базиль, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Куцевол та ін.), успішність і ефективність формування основних груп компетентностей молодших школярів, до яких за Концепцією Нової української школи належить спілкування державною мовою, залежать від можливості усно і письмово висловлюватися, тлумачити поняття, думки, факти та

погляди, а також від здатності реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ, усвідомлювати роль ефективного спілкування; вчитися впродовж життя. Усе це залежить від форм і методів організації навчально-виховного процесу[4, С. 274-279]. Можна стверджувати, що розвиток зазначених компетентностей забезпечує комфортні умови для пізнавальної діяльності й самовдосконалення учнів початкової школи.

Пріоритетними в цьому сенсі стають сучасні педагогічні технології, які забезпечують активні форми діяльності учнів, залучають їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки та самореалізації. Однією з таких є технологія розвитку критичного мислення.

Освітня **технологія розвитку критичного мислення (ТРКМ)** в процесі навчання дитини – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань.

Цілі і завдання технології розвитку критичного мислення полягають у наступному:

- формування пізнавального інтересу в учнів та розуміння мети вивчення певної теми, питання, проблеми;
- розвиток внутрішньої мотивації до цілеспрямованого навчання;
- підтримання пізнавальної активності учнів;
- спонукання учнів до порівняння отриманої інформації з власним досвідом і на цьому ґрунті формування аналітичного судження;
- розвиток критичного способу мислення.

Технологія розвитку критичного мислення спрямована на спільну працю вчителя та учня, діяльність самого учня, а також на створення комфортних педагогічних умов, які сприяють зняттю психологічної напруги. Зазначена технологія має на меті сприяти реалізації потреб учня, вчить самостійно вирішувати учнівські проблеми, а також навчає критично оцінювати власну діяльність.

Із-поміж великої кількості різноманітних проектів, які підтримуються міжнародними організаціями, слід відзначити спільний проект педагогів усього світу «Читання та письмо для критичного мислення» (ЧПКМ). У ньому запропоновано багато нововведень, які можна практикувати на уроках української мови та літературного читання в початковій школі. В Україні цей проект почав впроваджуватися з 1997 року за підтримки Інституту відкритого суспільства (США) та Міжнародного фонду «Відродження». Сьогодні ним активно займається Науково-методичний центр розвитку критичного та образного мислення «Інтелект».

Сучасний вчитель повинен зробити дітей активними учасниками освітнього процесу, привчити їх думати, усвідомлювати сутність явищ і при тому забезпечити якісне здобування компетентностями, передбаченими навчальною програмою.

Проект ЧПКМ ставить специфічні цілі для учнів:

- критично мислити;
- нести відповідальність за власне навчання;
- співпрацювати з іншими;
- учитись протягом усього свого життя.

Освітня технологія ЧПКМ – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Ця технологія допомагає готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших.

Щоб зацікавити учнів роботою на уроці, необхідно дбати про гармонійне поєднання його мотиваційного, змістового та розвивального компонентів. Зміст має привабити дітей, сприяти розвивальним дидактичним цілям. Дитина повинна зрозуміти значущість навчального матеріалу. А кожна складова уроку – створити образ, який змушує учнів хвилюватися, уявляти, фантазувати, спонукає до активної мовленнєвої діяльності.

ТРКМ має унікальний набір прийомів і технік, які дозволяють на уроці створювати ситуацію мислення. Матеріалом для такої ситуації можуть бути навчальні тексти, медіа продукти, художні твори та ін. Технологія критичного мислення включає прийоми, за допомогою яких можна інтенсифікувати процес читання текстів, адже відомо, що в процесі тривалого слухання або читання увага молодшого школяра розсіюється, втрачається інтерес і, як результат, знижується рівень розуміння. Використання прийомів цієї технології допомагає підвищити мотивацію учнів, більш раціонально побудувати процес навчання, адже навчання засноване суб'єкт-суб'єктивних стосунках, багатосторонній комунікації, конструюванні знань учнем, використанні самооцінки та зворотного зв'язку.

Прийоми та стратегії методики розвитку критичного мислення створюють необхідні умови для різнопланової роботи з інформацією: складання алгоритмів, виділення головного, представлення мовного матеріалу у вигляді схем, малюнків тощо.

Отже, застосування технології критичного мислення на уроках в початковій школі – один із шляхів модернізації та удосконалення навчального процесу. Її прийоми та стратегії сприяють вихованню творчої, активної особистості, яка вміє не тільки оволодівати інформацією, але й критично її оцінювати, застосовувати, робити висновки; вміє вчитися.

Список використаних джерел

1. Бондар В. І. Критичне мислення в психології та педагогіці: сутність, розвиток, формування : посібник Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Ін-т педагогіки і психології. Київ, 2015. С. 47–58.
2. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
3. Пометун О. І., Сущенко І. М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи : методичний посібник для вчителів. Київ, 2017. С. 55–64.
4. Розвиток літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / Л. О. Базиль та ін. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. С. 274–279.
5. Шимон Л. П. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2009. № 44. С.164 –167.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО РІЗНОГО ТИПУ

Койдик О. В.

П курс магістратури, Педагогічний факультет

Скоморовська І. А., кандидат педагогічних наук, доцент

*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»,
м. Івано-Франківськ*

Анотація. У статті розкривається проблема використання інтерактивних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО різного типу. Проаналізовано такі технології як: інтерактивні технології, інноваційні технології навчання студентів у ВНЗ.

Термін – «інтерактивний», - «інтеракція» використовується досить часто в контексті описання контактів людини і нових інформаційних систем: «інтерактивне голосування» на телебаченні, «інтерактивне спілкування» ведучого з аудиторією на радіо, «інтерактивні комп'ютерні ігри» та ін. Ми припускаємо думки про те, що таким чином підкреслюється можливість людини не пасивно сприймати інформацію, а брати участь у вирішенні певних проблем, формуванні певної думки, для прийняття певних рішень та ін. Суть навчання за інтерактивними технологіями полягає у тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу.

Ключові слова: педагогічна інновація, інтерактивне навчання, інтерактивні технології, форми інтерактивного навчання.

Нагромаджений вже сьогодні в Україні та за кордоном досвід переконливо свідчить, що інтерактивні методи сприяють оптимізації навчального процесу. Вони дозволяють студентам:

- знаходити спільне вирішення певної проблеми;
- вчитись будувати конструктивні відносини в групі, засновані на пошуку компромісу;
- моделювати різні життєві ситуації та знаходити їх правильне вирішення;
- навчитись аргументовано відстоювати правильність та доцільність своєї позиції;
- поважати та прислуховуватись до альтернативної позиції з того чи іншого приводу;
- аналізувати та систематизувати навчальну інформацію;
- творчо підходити до засвоєння та практичного застосування навчального матеріалу.

Під педагогічною інновацією слід розуміти особливу форму педагогічної діяльності, яка спрямована на організацію нововведень в навчальному процесі, націлених на оновлення

мети, змісту, організації, форм і методів навчання для адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов та потреб. До інноваційних технологій належать: технологія критичного мислення, технологія інтерактивного навчання, ігрові технології, технологія особистісно орієнтовного навчання і т.д. З-поміж них, важливе місце займають інтерактивні технології та інноваційні технології.

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської від слова «interact», де «inter» взаємний і «act» — діяти. Таким чином, інтерактивний — здатний до взаємодії, діалогу. Тобто під інтерактивним навчанням слід розуміти спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету — створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність набувати та втілювати на практиці нові знання та уміння.

Термін "інновація" (англ. innovation, від лат. innovatio – "in" – у, в, "novus" – новий, що буквально означає нововведення, оновлення, внесення нового). Інновація освіти – це цілеспрямований процес часткових змін чи цілеспрямована зміна, що полягає у появі нової технології або в зміні принципів, на яких ґрунтується функціонування якоїсь системи навчання [1].

Розробку елементів інтерактивного навчання можна знайти в працях В. Сухомлинського, творчості вчителів-новаторів 70–80-х рр. (В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, Ш. Амонашвіліта ін.), теорії розвивального навчання [2].

Аналіз сучасної наукової літератури, яка пов'язана з використанням інтерактивних технологій та форм навчання, дає підстави простежувати певні розбіжності у визначенні понять «інтерактивна технологія» та «інтерактивний метод». Більше того, станом на даний час недостатньо розробленим залишається питання застосування цих технологій та методів у різних галузях знання, зокрема у дискурсі фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО різного типу.

Інтерактивне навчання – це навчання діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного розв'язання навчальних завдань, розвитку особистісних якостей студентів [3].

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес здійснюється за умови перманентної та активної взаємодії всіх суб'єктів навчального процесу, де викладач та студент є рівноправними суб'єктами навчання, а навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної взаємодії всіх учасників навчального процесу (і студентів, і викладача) [4].

До цілей і завдань інтерактивного навчання можна віднести:

- розширення пізнавальних можливостей студентів, зокрема у здобуванні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел;
- можливість перенесення отриманих умінь, навичок та способів діяльності на різні предмети та позанавчальне життя студентів;
- формування глибокої внутрішньої мотивації.

На сьогоднішній день у педагогічній літературі описано чимало типів організацій навчання (за рівнем активності суб'єктів, рівнем залучення їх до продуктивної діяльності, за дидактичною метою, за способами організації тощо), кожен з яких має право на існування, та містить чимало позитивних характеристик [6].

Одним із найбільш поширених інтерактивних методів навчання є мозковий штурм. Його зміст полягає у висуванні творчих ідей у процесі розв'язування наукової чи технічної проблеми, сеанси якого стимулюють творче мислення студентів.

Основні правила мозкового штурму такі: - у групу генераторів ідей включають фахівців різних спеціальностей (4...12 студ.); - основна мета групи – висловити максимальну кількість ідей; на формулювання кожної окремої ідеї відводять 2...3 хв; - при генерації ідей критика заборонена; - штурм продовжується 20...40 хв; - у групу експертів включають фахівців з питання, яке розглядається; вони виконують аналіз ідей, при якому необхідно з кожної ідеї отримати раціональне зерно; - якщо задача не вирішена, штурм повторюють з іншим складом групи генераторів ідей. Більшу частину висловлених пропозицій відкидають, а ті ідеї, які найбільшою мірою відповідають усім критеріям, передають на розробку і впровадження у виробництво.

Важко переоцінити роль інтерактивних технологій у сучасній освіті, в тому числі що стосується фахової підготовки вихователів ЗДО як осіб, діяльність яких спрямована на забезпечення всебічного розвитку дітей дошкільного віку відповідно до їх задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб. Тобто для вихователя ЗДО дуже важливим є вміння опанувати та використовувати

інтерактивні форми у навчанні дітей дошкільного віку, що дає змогу, перш за все, зацікавити дітей в необхідності та доцільності засвоєння того чи іншого матеріалу.

Перевагою інтерактивних технологій є те, що ті, хто навчається, опановують всі рівні пізнання, збільшується число студентів, які свідомо та цілеспрямовано засвоюють навчальний матеріал. Студенти займають активну позицію в опануванні та засвоєнні інтерактивних форм навчання, зростає їх інтерес в одержанні нових знань. За цих умов суттєво підвищується особистісна роль викладача, який виступає вже у ролі ініціатора та організатора інтерактивного навчального процесу. Крім того, і умовах стрімких соціально-культурних змін на перший план виходить рівень фахової підготовки спеціалістів у тій чи іншій галузі суспільного життя, в тому числі і вихователів закладів дошкільної освіти, який залежить від рівня запровадження нововведень у навчальний процес, якими і виступають інтерактивні форми навчання. Застосування у навчальному процесі інтерактивних форм і методів навчання дає змогу сформувати фахового спеціаліста, здатного конкурувати на ринку праці на найвищому рівні.

Однак, варто зазначити, що проведення заняття за інтерактивними технологіями вимагають від викладача, перш за все, компетентності та розуміння суті даних технологій, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу на новий лад.

Таким чином, формування предметних та загальнонавчальних умінь і навичок відбувається за безпосереднього використання інтерактивних форм та методів навчання, що сприяє виробленню життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, синергії, розвитку комунікативних якостей.

Практичне застосування інтерактивних форм навчання дає змогу реалізувати ідею синергії викладача і студента, спрямовує їх до конструктивної взаємодії, сприяє оздоровленню психологічного клімату на заняттях, створює невимушену та доброзичливу атмосферу.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І. М. Дичківська. – 2-е вид., доповн. – К.: Академвидав, 2012. – 352 с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
3. Захарчук Т.В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі / Захарчук Тетяна Віталіївна // Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації: Український науковий журнал / – 2011. – №3. – С. 136-137.
4. Комар О.А. Модернізація сучасного навчально-виховного процесу / О.А. Комар // Збірник наукових праць. Частина II. - К.: Мінімум, 2005. - С.159-166.
5. Остапчук Д. Мирончук Н.М. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах / Д. Остапчук, Мирончук Н. М. // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 140-143.
6. Пометун О. Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. / О. Пометун, Л. Пироженко – К., 2002. – 135 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Кондратюк Д. ,

IV курс, факультет педагогіки та психології

Янковська І.М., доцент

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Анотація. У статті визначено поняття естетичне виховання учнів молодших класів та особливості підготовки майбутніх учителів до впровадження технологій естетичного виховання.

Ключові слова: естетичне виховання, образотворче мистецтво, естетична свідомість, ідеал, почуття, технологій естетичного виховання.

Постановка наукової проблеми та її значення В умовах науково-технічної революції, яка торкнулася всіх галузей науки, техніки, суспільного життя, набуває все більшої популярності технологічний підхід навчання. Все людство потребує кардинальних змін людської поведінки, спрямованої на гуманність, добро, красу, тому необхідна загальна наукова технологія розвитку й виховання особистості (Г. Васянович). Активне використання педагогічних технологій як у навчанні, так і у вихованні дітей сприяло введенню до наукового обігу поняття *«технології виховання»* (М. Кларін, М. Лещенко, Ф. Мустаєва, О. Пехота, Г. Сазоненко, Г. Селевко та ін.). Це *поняття означає систему теоретично обгрунтованих й відібраних практикою способів, прийомів та послідовних процедур виховної діяльності, які, впливаючи на особистість вихованців, забезпечують підвищення рівня їхньої вихованості.* У цьому процесі особливою ефективністю, як зазначає І. Зязюн, відзначаються технології естетичного виховання, механізм дії яких ґрунтується на використанні виховних чинників естетичних почуттів, емоцій та переживань вихованців. Тому, досить актуальною стає проблема підготовки майбутніх учителів щодо реалізації інноваційних технологій естетичного виховання у педагогічній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень виховання. Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає прилучення особистості до естетичного виховання досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості. У зв'язку з цим важливого значення набуває осмислення конкретних питань естетичного виховання і естетичної діяльності та базових теоретичних засад формування.

Велика роль мистецтва в естетичному вихованні молодших школярів обумовлена тенденціями нового світогляду сучасної людини. Різні аспекти естетичного виховання за допомогою мистецтва досліджувались у роботах Л. Акулової, О. Алавідзе, В. Бутенка, Н. Бутенко, Д. Джоли, І. Зязюна, Л. Комарової, В. Корнієнко, Н. Крилової, Ю. Крупника, Є. Лановенка, Ю. Поршневої, І. Регейло, Л. Столовича, М. Тофтула, Г. Хуровшвілі.

Однією із складових частин виховних технологій є технології естетичного виховання. За словами визначного математика і педагога Дж. Пойа, технологія естетичного виховання є ремеслом, що має масу прийомів і хитрощів. Продовжує думку М. Лещенко, вказуючи, що кожний добрий учитель користується своїми власними прийомами і саме цим відрізняється від іншого доброго вчителя.

Досить детально описав І. Зязюн розуміння *технології естетичного виховання*, яку він розглядає як сукупності форм, методів і прийомів спільної естетичної діяльності викладача й студентів, спрямованих на розвиток їх як творчо активних особистостей, здатних сприймати, відчувати, оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне у житті та мистецтві, жити і творити за законами краси, в результаті чого краса стає властивістю діяльності кожного з них. Оскільки ефективність естетичного виховання студентів залежить не стільки від рівня та якості оволодіння ними естетичною інформацією, скільки від її емоційно-почуттєвого переживання та інтеріоризації, то зміст, структура та алгоритм ідеалів, потреб у художньо-творчій самореалізації та духовно-естетичному самовдосконаленні відповідно до індивідуальних можливостей та вікових етапів розвитку, формування навичок художньої самоосвіти самовиховання.

На визначальній ролі естетичного виховання наголошують сучасні науковці, визначаючи його як: процес формування і розвиток естетичної емоційно-почуттєвої і ціннісної свідомості особистості у відповідній їй діяльності під впливом мистецтва та різноманітних естетичних об'єктів і явищ реальності; складову виховного процесу безпосередньо спрямованого на формування й виховання естетичних почуттів, смаків,

суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси; формування естетичного досвіду особистості (єдність поглядів, ідеалів, почуттів, потреб тощо), необхідного для її самоствердження як у царині сприймання, так і в царині творчої діяльності; виховання почуття краси, здатності бачити і розуміти прекрасне в оточуючому житті.

Спільною думкою науковців, педагогів є те, що естетичне виховання не самоціль, а важлива умова і шлях досконалого і гармонійного розвитку людських засад кожної молодої людини, завданням якого є навчити її бачити красу навколишнього світу, в красі людських стосунків - духовне благородство, доброту, сердечність і на цій основі утверджувати прекрасне в собі, зазначає науковець І. Зязюн.

Технології естетичного виховання спрямовані на реалізацію державної освітньої політики, що знайшло своє відображення в Законі України «Про загальну середню освіту»; Національній державній комплексній програмі естетичного виховання та Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України.

Мета статті є освітити актуальності проблему підготовки майбутнього вчителя до впровадження технологій естетичного виховання у педагогічній діяльності з молодшими школярами.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що виховання – це складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для її фізичного, психологічного та соціального розвитку. Воно включає в себе низку аспектів за допомогою яких відбувається формування особистості. Важливою складовою всебічного гармонійного розвитку особистості є естетичне виховання, яке в свою чергу є складовою частиною виховного процесу, яка безпосередньо спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини [1].

Систематичний естетичний вплив на учнів у початковій школі сприяє формуванню в них естетичних почуттів, смаків, поглядів і художніх здібностей, вміння здійснювати це практично. А зміст естетичного виховання молодших школярів передбачає: розуміння краси в навколишній дійсності, природі, трудовій діяльності, як у школі так і за її межами; елементарне тлумачення змісту творів мистецтва, емоційне сприймання різних видовищ тем, кінофільмів, вистав, концертів, пам'яток культури, дбайливе ставлення до них; розвиток нахилів до художньої творчості (виразне читання, малювання, ліплення, аплікація) творчої фантазії, гумору; додержання елементів культури поведінки, прагнення до охайного вигляду, художнє оформлення класної кімнати; уявлення про негарні вчинки, прийняття неохайності й нечепурності у зовнішньому вигляді.

Як зазначає Б. Т. Лихачов, «естетичне виховання включає в себе естетичний розвиток – організований процес становлення в дитини природних істотних сил, які забезпечують активність естетичного сприйняття, відчуття, творчої уяви, емоційного переживання, образного мислення, а також формування духовних потреб» [10, с. 284].

Мистецтво допомагає майбутньому вчителю безпосередньо захоплюватися живими витоками світової культури: піснями, народними промислами, класичною музикою, живописом, графікою, скульптурою тощо. На нашу думку, предметам естетичного циклу належить центральне місце у становленні духовності особистості. Висока емоційність, яка характерна для майбутніх вчителів, впливає на формування естетичної культури і передбачає широке використання засобів мистецтва і технологій естетичного виховання в педагогічному процесі.

Під час викладання навчального предмету «Методика навчання галузі «Мистецтво»» варто використовувати технології естетичного виховання, які викликають у студентів інтерес до національної культури, образотворчого мистецтва (живопис, графіка, скульптура), різноманітних жанрів народного декоративно-прикладного мистецтва, народного музичного фольклору (колискова пісня, щедрівки, гумористичні співаночки), народних обрядів і календарних звичаїв. Це сприяє формуванню естетичних смаків, естетичної компетентності, гордості за свій народ, любові до рідного краю. Завдяки ознайомленню з образотворчим мистецтвом, творами народних умільців декоративно-ужиткового мистецтва, народною піснею, українською класичною та сучасною музикою, літературними творами майбутні вчителі пізнають особливості національного побуту, залучаються до надбань попередніх поколінь і своїх сучасників.

Результативність використання технологій естетичного виховання майбутніх вчителів перебуває у прямій залежності від умов, які створює викладач досягнувши специфіку виховних ситуацій, під час яких навчилися б знаходити правильні рішення, не

допускати педагогічних помилок і прорахунків. Великі можливості в цьому плані має змістовна позааудиторна виховна робота. Вона розглядається як сукупність виховних заходів естетичної спрямованості, які проводяться в групі; в інституті педагогічної освіти, в університеті на основі студентського самоврядування, активності і самостійності студентів при керівній ролі студентського активу (студентський деканат) і вчасній допомозі викладачів. Пріоритетними формами естетичного виховання в позааудиторній діяльності, наголошує І. Зязюн, є такі, де слова про художні твори доповнювалися б їх демонструванням, виразним читанням поетичних рядків, показом репродукцій, художніх слайдів. Було б доречно використовувати такі форми естетичної роботи із студентами, як «музичні вітальні», лекції-концерти, обговорення експонатів у виставочних залах, дискусійні клуби, театралізовані диспути, художні конференції, бесіди за круглим столом.

Технології естетичного виховання спрямовані на формування творчо активної особистості, здатної сприймати, відчувати, оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне у житті та мистецтві, жити і творити «за законами краси», на розвиток в учнів природних, сутнісних сил, які забезпечують естетичне сприйняття, естетичні почуття, естетичні переживання, творчі уявлення, образне мислення, а також формування духовних потреб.

Сучасні науковці спрямовують учителів на використання *технологій естетичного виховання* засобами мистецтва в навчально-виховному процесі з урахуванням власного досвіду та досвіду зарубіжних учених, бо, за словами М. Лещенко, мистецтво несе в собі духовний і естетичний досвід людства, вводить людину у світ людських цінностей. Цю ідею підтверджує О. Отич, зазначаючи, що залучення особистості до різних видів мистецької діяльності є не лише необхідною умовою їх естетичного виховання, але й важливим чинником формування їхньої загальної й професійної культури, забезпечення цілісності й гармонійності розвитку усіх їх сутнісних сил.

Академік І.Зязюн пропонує такі технології естетичного виховання, які можна використати в сучасній педагогіці: Милування красою; Естетичне виховання на уроках з основ наук; Педагогічна технологія естетичного виховання молоді засобами теле-і відеопрограм; Технологія створення естетичного поля; Технологія естетизації пізнавального середовища; Педагогічна технологія виховання мистецтвом; Технологія виховання казкою; Педагогічна технологія драматичної творчості; Педагогічна технологія мистецької гри; Педагогічна технологія естетичного виховання дітей віком 5 років засобами музичного мистецтва; Технології естетичного виховання учнів засобами музейної педагогіки.

На переконання автора, оскільки практика засвідчує очікуваний дійсний результат естетичного виховання майбутніх учителів, може бути досягнутий, якщо викладач передає досвід впровадження технологіями естетичного виховання, які відзначаються оригінальністю відбитком авторської приналежності, широкою доступністю для використання та практичною ефективністю. Для цього необхідно сформувавши естетичні основи педагогічної діяльності у майбутніх учителів.

На основі вище зазначеного можна зробити висновок, що технології естетичного виховання є органічною складовою педагогічних технологій, в основі яких лежить єдність художньої і наукової діяльності педагога, взаємозв'язок між естетизацією та індивідуалізацією виховання особистості.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І. Д. Бех. – Київ: Либідь, 2003. – Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади.-280 с.
2. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія / Л. М. Масол. – Київ: Промінь, 2006.- 264 с.
3. Везумська О. М. Естетичний розвиток учнів початкових класів / О. М. Везумська // Таврійський вісник освіти. – 2011. - № 4 (36). – С. 109-116.
4. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: навчальний посібник / В. О. Сухомлинський. – К. Либідь, 2004. – 274 с.
5. Миропольська Н. Виміри сформованості художньої культури школярів / Н. Миропольська // Мистецтво і освіта. – 2003. - № 1. – С. 20-23.
6. Естетика: навч. посібн. / [М.П.Колесніков та ін.]; за ред. В.О.Лозового. – К.: Юрінком Інтер, 2007. – 205 с.

7. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе / Г. П. Шевченко. – К., 1985. – 144 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна кн. – Богдан, 2005. – 360 с.
9. Зайченко І. В. Педагогічна концепція С. Ф. Русової: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей вузів / І. В. Зайченко. – Чернігів: РВК «Деснянська правда», 2006.- 264 с.
10. Лихачев Б. Т. Педагогіка. Курс лекцій: Учеб. Пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – М. : Прометей, Юрайт, 1998. – С. 284 (464)

ВИКОРИСТАННЯ НЕСТАНДАРТНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Кошляк Д.

*IV курс, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв
Осадчук С.Ю., асистент кафедри дошкільної та початкової освіти
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, місто
Вінниця, Україна*

Анотація: в даній статті розглянуті питання фахової підготовки вчителя початкової школи, звернута особлива увага на природничу компетентність, а також підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання нестандартних уроків і типи самих нестандартних уроків.

Ключові слова: початкова школа, фахова підготовка, нестандартні уроки, природнича компетентність.

Перед вітчизняними закладами вищої освіти поставлено завдання підготувати майбутніх учителів початкової школи до реалізації у подальшій професійній діяльності нового змісту освіти, заснованого на формуванні ключових і предметних компетентностей (Закон України «Про загальну середню освіту» (2014), Державний стандарт початкової загальної освіти» (2016), Концепція Нової української школи (2017), Закон України «Про освіту» (2017). Формування двох із десяти визначених Концепцією Нової української школи ключових компетентностей – «Компетентності в природничих науках і технологіях» та «Екологічна грамотність і здорове життя» – є одним із завдань навчання природознавства в початковій школі.

Перехід початкової освіти від знаннєвої парадигми до компетентнісної потребує цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування у молодших школярів предметної природознавчої компетентності. Професійна підготовка вчителя становила й продовжує становити інтерес багатьох дослідників, які зосереджують увагу на таких питаннях: психологічні основи професійного становлення вчителя (О. Леонтєв, С. Рубінштейн); формування педагогічної майстерності (І. Зязюн, Л. Кондрашова, В. Семиченко); професійна компетентність учителів (Н. Бібік, І. Зимняя, О. Овчарук, О. Пометун, Л. Хоружа, А. Хуторський); готовність до педагогічної діяльності (А. Алексюк, В. Бондар, М. Євтух, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, С. Сисоєва, О. Ярошенко). Теоретико-методичні засади професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи розглядаються в дослідженнях О. Дубасенюк, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Пехоти, Г. Тарасенко, Л. Хомич, І. Шапошнікової та ін.

Теоретичні і методологічні засади професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи висвітлено у працях зарубіжних вчених М. Грін, М. Самервіль, М. Гембер, М. Фуллан, К. Брод, М. Аванс та інших.

У Державному стандарті початкової загальної освіти зміст поняття «предметна компетентність» вживається у такому значенні: «це освоєний учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної з набуттям нового знання, його перетворенням і застосуванням» [1, с. 2].

Серед предметних компетентностей природознавча є основоположною, якою має оволодіти молодший школяр в результаті вивчення природознавства. Для нас найбільш доцільним є тлумачення предметної природознавчої компетентності у Державному стандарті початкової загальної освіти, яке визначається як «особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально і особистісно значущі

практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина – природа» [1, с. 2].

Відповідно до Стандарту і програми освітньої галузі «Природознавство» для 1-4 класів, природознавчу компетентність утворюють такі структурні складники: ціннісний, когнітивний (знаннєвий), діяльнісний.

Ціннісний складник предметної природознавчої компетентності учнів – це система цінностей молодших школярів у сфері відносин «людина-природа» та природоохоронної практики; когнітивний (знаннєвий) складник становлять предметні знання (знання з природознавства є міцними і функціональними, якщо вони приведені у відповідну систему та характеризуються цілісністю); знаннєвий складник повинен відповідати Державному стандарту початкової загальної освіти, сучасному стану розвитку наук про природу, інтеграції пропедевтичних знань з біології, географії, фізики, астрономії, хімії та екології, можливостям реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі [2].

Формування предметної природознавчої компетентності здійснюється на уроках, в позаурочній та позакласній діяльності з урахуванням специфіки навчального предмета і вимагає певних умов: природне розвивальне середовище; спілкування дітей з об'єктами природи; активна діяльність дітей у природі, яка повинна поєднуватися із спостереженнями, дослідженнями, практичними роботами, природоохоронною діяльністю [2].

Одним з компонентів вдалого навчання дітей є застосування вчителем нестандартних завдань та проведення нестандартних уроків.

Стандартні уроки відіграли значну позитивну роль у навчанні школярів. Проте вже в середині 70-х років минулого століття з'явилась тенденція до зниження інтересу дітей до класних занять. На практиці це реалізувалося появою нестандартних уроків, головною метою яких є пробудження інтересу школярів до навчальної праці. Такі уроки не вкладаються у рамки виробленого і сформованого дидактикою. Вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, традиційних методів, видів роботи [3, с. 5].

Відомий педагог І. П. Підласий говорить, що "нестандартний урок - це імпровізоване учбове заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру". Структура уроку – це сукупність, послідовність і зв'язок елементів, з яких він складається. Якщо нестандартний урок не матиме певної структури, то навчальний процес буде стихійним. В той же час структура повинна бути гнучкою, динамічною, яка відповідає меті, змісту уроку, віку і рівню розвитку учнів, методам і прийомам роботи [4, с. 192-193].

Аналіз робіт науковців (Т. Байбара, Н. Вакарчук, Л. Варзацька, Т. Гусак, О. Кузьменко, Е. Печерська, О. Савченко, Н. Стяглик, Г. Тарасенко, В. Шпак), методистів (В. Авер'янова, В. Заворотнюк, Г. Лисенко, Л. Лухтай, Н. Токар), ознайомлення з досвідом роботи педагогів-практиків (І. Волкова, І. Гуревич, Т. Пасічник, П. Пашаніна, Л. Пензар, О. Полєвікова, Л. Тумакова, Т. Шафрай та багато інших) дали змогу Чекіной О. Ю. зробити висновки про те, що форми уроків, які застосовуються в сучасній початковій школі, можна згрупувати наступним чином:

- бінарні уроки;
- віршовані (римовані) уроки;
- інтегровані (міжпредметні) уроки;
- уроки-дискусії (урок-діалог, урок-диспут, урок-засідання, урок-круглий стіл, урок-практикум, урок-семінар, урок-суд, урок-телеміст);
- уроки-дослідження (урок-знайомство, урок-панорама ідей, урок-пошук, урок-самопізнання, урок "Що? Де? Коли?");
- уроки-звіти (урок-аукціон, урок-залік, урок-захист, урок-інтерв'ю, урок-екзамен, урок-ерудит, урок-композиція, урок-концерт);
- уроки-змагання (урок-вікторина, урок-КВК – конкурс веселих та кмітливих, урок-конкурс, урок-мозкова атака, урок-турнір);
- уроки-мандрівки (урок-екскурсія, урок-марафон, урок-подорож);
- уроки-сюжетні замальовки (урок-казка, урок-ранок, урок-спектакль) [5].

Волкова Н. П. поділяє нестандартні уроки за структурою, способом проведення та особливостями на:

- уроки змістової спрямованості (уроки-семінари, уроки-конференції, уроки-лекції, уроки-контрольні роботи);
- уроки міжпредметні;
- уроки змагання (уроки-КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, уроки-вікторини, уроки-конкурси);

- уроки суспільного огляду знань (уроки-творчі звіти, уроки-заліки, уроки-екзамени, уроки-консультації, уроки-взаємонавчання, уроки-консиліуми);
- уроки комунікативної спрямованості (уроки-діалоги, уроки-роздуми, уроки-диспути, уроки-репортажі);
- уроки театралізовані (уроки-спектаклі, уроки-концерти, кіно-уроки, дидактичний театр);
- уроки подорожування, дослідження (уроки-пошуки, уроки-розвідки, уроки-лабораторні дослідження, уроки-заочні подорожування, уроки-експедиційні дослідження, уроки-наукові дослідження);
- уроки з різновіковим складом учнів;
- уроки ділової, рольової гри (уроки-суди, уроки-захисти дисертацій, уроки "Слідство ведуть знавці", уроки-імпровізації, уроки-імітації);
- уроки-психотренінги;
- уроки на інтегративній основі (уроки-комплекси, уроки-панорама) [6, с. 333-335].

Як бачимо, аналіз наявних нетрадиційних форм проведення уроків, надає вчителю достатньо засобів для проведення цікавих, доречних та продуктивних занять, результатом яких стануть гарні знання, практичні навички з усіх предметів початкової школи.

Використанні джерела

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 1-18.
2. Формування природознавчої компетентності молодшого школяра [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.myshared.ru/slide/1197252>
3. Нестандартні уроки в початковій школі / Упоряд. О. Кондратюк. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
4. Махмутов М. И. Современный урок. – М.: Педагогика, 1981. – 192с.
5. Чекіна О. Ю. Рід прикметника. Школа — наш дім. Інтегрований урок з української мови та українського читання. 2 клас. //Розкажіть онуку. – 2000. – № 4. – С. 48-49.
6. Волкова Н. П. Педагогіка. – К.: Академія, 2002. – 340с.
7. Присяжнюк Л.А., Грошовенко О.П. Сучасні підходи до еколого-природничої освіти дошкільників і молодших школярів : аспект наступності / Л.А. Присяжнюк, О.П. Грошовенко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. праць / редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : Нілан ЛТД, 2017. – Вип. 52.(Серія: Педагогіка і психологія).

СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОВЕДЕННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Любич Т.,

П курс магістратури, факультет педагогіки та психології

Чайченко В. Ф., кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. У статті розкрито структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до здійснення тестового контролю навчальних досягнень учнів.

Ключові слова: *готовність, тест, тестовий контроль.*

Актуальність. Запровадження педагогічного тестування як об'єктивного засобу контролю за навчальним процесом у загальноосвітніх навчальних закладах - є особливо актуальною та пріоритетною проблемою для України, а завдання підвищення якості підготовки студентів до застосування тестових форм контролю - одним з дієвих шляхів її розв'язання.

На жаль, випускники вищих педагогічних навчальних закладів сучасної освітньої системи не готові включатися до інноваційних процесів контролю, активно брати участь у створенні педагогічних вимірників і використовувати тестування не тільки з діагностичною, а й з навчальною метою. Таким чином, вибір теми обґрунтований невідкладними практичними потребами початкової і вищої освіти та реальними можливостями їх забезпечення.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні структурних компонентів готовності майбутніх учителів до застосування тестового контролю за навчальним процесом у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу та узагальнення даних сучасних психолого-педагогічних досліджень ми розглядаємо *готовність до проведення тестового контролю у початковій школі* як інноваційну складову контрольної-оцінювальної діяльності майбутнього вчителя, що забезпечує ефективність підготовки студентів в умовах реформування початкової освіти.

Для дослідження готовності *до проведення тестового контролю у початковій школі* було обрано за основу структуру контрольної-оцінювальної діяльності вчителя, яка представлена трьома компонентами: *мотиваційний, змістовий та процесуальний*.

Системоутворювальним є *мотиваційний компонент*, що ґрунтується на усвідомленні студентами особистісної (суб'єктивної) та суспільної (об'єктивної) значущості процесу контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів та є передумовою для ефективного реалізації інших складових. Результатом сформованості мотиваційної сфери є розвиток особистісно-мотиваційної та соціальної ключової компетентності, які характеризують сукупність соціальних установок, ціннісних орієнтацій, професійно-педагогічну спрямованість майбутнього вчителя початкової школи до використання засобів інноваційних технологій, у нашому дослідженні – педагогічного тестування.

Змістовий компонент готовності становлять педагогічні знання про сутність, функції, об'єкти, критерії, форми, види, норми контролю та оцінювання, а також методiku їх здійснення. Педагогічні знання вчителя реалізуються у практичній діяльності. Тому змістовий компонент готовності безпосередньо пов'язаний з *процесуальним*, функціональний склад якого становлять практичні вміння контролювати та оцінювати навчальні досягнення учнів.

Складний системний характер готовності включений у добір критеріїв її системного вимірювання. *Критерії* - це сукупність ознак, на основі яких здійснюється визначення, оцінка та порівняння рівнів сформованості готовності студентів (учителів) до контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. Єдина система критеріїв дозволяє дати їх розгорнуту характеристику за рівнями.

Високий рівень готовності об'єднує студентів, яким притаманна сформована професійна самосвідомість, стійка позитивна внутрішня мотивація до реалізації контролю та оцінювання як компоненту педагогічної діяльності. Їм властиве глибоке усвідомлення об'єктивної та суб'єктивної значущості процесу оцінювання навчальних досягнень, високий рівень засвоєння знань на загально-педагогічному, конкретно-предметному, та узагальнено-методичному рівнях, здатність визначати та аналізувати взаємозв'язки між функціональними складовими процесу оцінювання (зміст освіти - цілі навчання - об'єкти - критерії - норми - види - форми - результат оцінювання). Високий рівень сформованості вміння оцінювати навчальні досягнення виявляється у доцільності, логічній послідовності, узагальненості реалізації всіх структурних складових процесу контролю та оцінювання (визначення цілей навчально-пізнавальної діяльності; встановленні загальних критеріїв оцінювання та їх конкретизація відповідно до специфіки власне предметного змісту та індивідуально-психологічних особливостей школярів; зіставлення прогнозованих та реальних результатів відповідно до визначених критеріїв; вибір форми і видів оцінки; повідомлення оцінки учням; аналіз результатів оцінювання). Під час педагогічної практики у реальних умовах навчального процесу, студенти з високим рівнем готовності самостійно об'єктивно та швидко оцінюють навчальні досягнення учнів у нових, змінюваних ситуаціях з використанням засобів педагогічного тестування.

До групи з *середнім рівнем* прояву досліджуваної готовності відносимо студентів, у котрих виявляється аналогічний попередньому рівень педагогічної самосвідомості і всі вищезгадані якості змістового та процесуального компонентів, однак адаптація у змінюваних педагогічних ситуаціях не завжди здійснюється швидко через недостатній рівень узагальнення засвоєних знань і вмінь. Як правило, ці студенти в ситуації оцінювання використовують стереотипні зразки, постійно звертаються до нормативних документів та методичних вказівок, що ускладнює діяльність у нетипових ситуаціях.

Низький рівень готовності студентів до контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів характеризується байдужим ставленням до педагогічної діяльності, що виявляється у відсутності стійкого інтересу до педагогічного тестування, домінуванні зовнішньої негативної мотивації професійної діяльності. Такі студенти не усвідомлюють значущості тестового контролю, не можуть чітко визначити його мету і

завдання. Знання та вміння поверхневі й неусвідомлені, тому у практичній діяльності оцінювання набуває стихійного, безсистемного характеру. Такі студенти уникають ситуації оцінювання, оцінюють навчальні досягнення тільки у типових, подібних ситуаціях; не використовують тестові завдання; витрачають невиправдано велику кількість часу для поточного оцінювання на уроці. Оцінні дії таких студентів професійно не усвідомлені, виконуються інтуїтивно, шляхом проб і помилок, мають формальний характер.

На основі теоретичного дослідження виявлено шляхи подолання основних проблем створення якісних тестів та розроблено спецкурс для студентів щодо конструювання і використання педагогічних тестів.

Результати дослідження впроваджені в практику роботи Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова Факультету педагогіки і психології.

Список використаних джерел

1. Лутченко Л.І. Основи педагогічного оцінювання: Навчально-методичний посібник / Л.І. Лутченко, Н.О. Пасічник. – Кіровоград: Лисенко В.Ф, 2012. – 72 с.
2. Марцева Л.А. Розробка тестових завдань та їх роль в оцінюванні успішності учнів / Л.А. Марцева // Тестування і моніторинг в освіті. – 2007. – №6-7.
3. Стадник Л. Технологія розробки тестових завдань / Л. Стадник // Початкова школа. – 2010. – № 10. С. – 23-27.
4. Чайченко В.Ф. Якісний тест як інструмент вимірювання навчальних компетентностей студентів / В.Ф. Чайченко // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова 17 (25). – 2014. – С. 174-181.

НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 1-ГО КЛАСУ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Осінова І.В.

1 курс магістратури, факультет педагогіки та психології.

Васютіна Т. М., кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. В умовах реформування початкової освіти в Україні особлива увага приділяється формуванню в учнів ключових компетентностей та наскрізних умінь, в основі яких лежать дослідницькі вміння. Тому на часі є актуальними зміст, форми, методи і засоби формування в учнів 1-го класу дослідницьких умінь, зокрема у процесі проектної діяльності, та підготовку майбутніх вчителів початкової школи до цього виду роботи. Здійснено теоретичний аналіз даної проблеми у фахових виданнях і практиці роботи сучасної школи. Наведено узагальнену класифікацію дослідницьких умінь молодших школярів та напрями підготовки майбутніх учителів до формування цих умінь в учнів через проектну діяльність.

Ключові слова: дослідницькі вміння, проектна діяльність, напрями підготовки майбутніх учителів.

В умовах розвитку сучасної початкової загальної освіти важливим завданням роботи педагога є задоволення потреби молодших школярів у дослідницькій діяльності, спонукання інтересу дітей до пізнавальної діяльності, вивчення закономірностей оточуючого світу та взаємин з іншими людьми. Саме тому професійна підготовка потребує від студентів не лише потужної системи знань у галузі психолого-педагогічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін і методичних умінь, але й здатності до творчого, нестандартного вирішення навчально-виховних задач, які ставить перед ним сучасна освітня практика.

У дослідженнях багатьох педагогів і психологів зазначається, що оригінальність та критичність мислення, вміння співпрацювати, а також творчі навички школярів найповніше виявляються та успішно розвиваються в діяльності, а особливо в тій, яка має дослідницьку спрямованість. Саме до організації такої діяльності і має бути підготовлений сучасний вчитель НУШ.

Згідно Державного стандарту початкової освіти, після закінчення школи I ступеня, у молодшого школяра має бути наявний початковий досвід дослідницької діяльності. Відповідно, що для її здійснення в учнів мають бути сформовані дослідницькі вміння.

Проблемі формування в молодших школярів навичок навчально-дослідницької діяльності присвячено наукові праці В. Андреева, Т. Байбари, Н. Бібик, О. Біди, В. Давидова, Л. Занкова, Н. Коваль, Я. Кодлюк, В. Моляко, В. Паламарчук, О. Савченко, О. Савенкова, Т. Чернецької та ін. Особливості роботи педагога з формування дослідницьких умінь учнів початкової школи відображаються у працях А. Асмолова, Г. Бурменської, І. Володарської, О. Савченко, О. Савенкова, Н. Талізної, О. Поддякова, І. Чернецького та ін. Види і класифікацію дослідницьких умінь досліджували: В.І. Андреев, В.П. Бударневич, В.В. Успенський, О.Г. Йодко, Н.Г. Недодатко, В.М. Литовченко та інші учені. Так, Андреев В.І. під навчальними дослідницькими вміннями розуміє «...вміння застосовувати певні прийоми наукового методу пізнання в умовах рішення навчальної проблеми у процесі виконання навчально-дослідницького завдання» [1, с.123]. На думку вченого, вміння включають в себе не лише інтелектуальні якості особистості, а також вольові, емоційні характеристики і наявність установки на вирішення поставленої задачі. Але далі автор дає пояснення, що навички дослідника передбачають вміння робити порівняння, аналіз, синтез, проводити виділення суттєвих ознак, а також узагальнення та висновки. Цим визначенням автор ототожнює поняття дослідницькі вміння та навички з поняттям умінь та прийомів розумової діяльності. У зв'язку з цим, В. Андреев виділяє чотири групи дослідницьких умінь учнів: *операційні* (порівняння, аналіз і синтез, абстрагування і узагальнення, висунення гіпотези, порівняння, узагальнення тощо.); *технічні* (вміння працювати з літературою, підбирати необхідний для дослідження матеріал); *організаційні* (визначати мету і завдання дослідження, планувати дослідження, вибирати найбільш ефективні методи і засоби дослідження, проводити експеримент, спостерігати і оцінювати факти, події, обробляти емпіричні дані); *комунікативні* (вміння викладати свої думки, вести дискусію, відстоювати свої позиції, встановлювати ділові взаємини з науковим керівником і товаришами, виступати зі звітом про результати дослідження [1].

Одним з варіантів комплексного вирішення проблеми формування в учнів дослідницьких умінь є навчальні проекти, які можуть виконуватись як у межах одного предмету, так і бути міжпредметним, мати різну кількість учасників, різні форми організації діяльності учнів у проекті тощо. Проектна діяльність учнів якнайповніше спрямована на формування в них усіх груп дослідницьких умінь (операційних, технічних, організаційних, комунікативних). Тому, наскільки ефективною є організація учителем проектної діяльності учнів, настільки високим є рівень сформованості дослідницьких умінь учнів.

У цьому зв'язку, цінними для нас є дослідження у таких напрямках, пов'язані з організацією вчителем проектної діяльності з учнями, у ВНЗ з майбутніми вчителями та підготовкою студентів до такої роботи у власній практиці. Так, ряд авторів, такі як Є. Алісов, В. Безрукова, В. Бордовська, В. Давидов, О. Заїр-Бек, І. Зязюн, О. Коберник, В. Монахов, Г. Муравйова, Т. Подобедова, В. Радіонов, В. Стрельников, Я. Фруктова досліджують педагогічне проектування в загальноосвітньому закладі та проектування й моделювання навчання у вищій школі, підготовку викладачів до педагогічного проектування. [4]. Також у педагогічній літературі знайшли відображення такі аспекти досліджуваної проблеми: підготовка майбутніх учителів до проектування (О. Безпалько, В. Безрукова, В. Веселова, О. Коханко, Е. Крюкова, І. Шапошнікова та ін.); проектування у системі післядипломної освіти (Л. Ващенко, Ю. Громико, Н. Зотова, Н. Масюкова та ін.), використання методу проектів в управлінській діяльності (Л. Калініна, Т. Капустеринська, І. Колеснікова та ін.); проектна діяльність учителя (Е. Заїр-Бек, С. Конюшенко, А. Новиков та ін.) [6]; необхідність навчання майбутнього педагога не лише проектувати, а й здійснювати управління розробкою учнівських проектів у школі (А. Цимбалару) [4].

Таким чином, підготовка майбутніх учителів початкової школи до досліджуваної діяльності може здійснюється за двома основними напрямками: 1) з метою набуття студентами досвіду власної проектної діяльності, включення методу проектів у процес вивчення різних дисциплін, передбачених навчальним планом спеціальності «Початкова освіта»; 2) для отримання досвіду організації проектної діяльності учнів, введенням у навчальний план підготовки фахівців відповідного спецкурсу, пов'язаного з організацією проектно-дослідницької діяльності молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / И.В. Андреев. – М.: Высшая школа. – 1981. – 240 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: newstandard.nus.org.ua/
3. Коваль Л. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до моделювання уроків за різними навчальними технологіями / Л.В. Коваль // Початкова школа. – 2005. – № 11. – С.22 – 28.
4. Семікіна Г. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження проектної технології в навчально-виховний процес початкової школи.. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conference.pu.if.ua/forum/files/22032017/9/Cemikina.pdf>]
5. Степанюк К. І. Особливості ефективного використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / К. І. Степанюк // Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. «Вища школа : національні пріоритети та європейські орієнтири», (Черкаси, 29–30 квіт. 2010 р.). – Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. – 2010. – С. 44–48.
6. Цимбалару А. Д. Підготовка педагогів до проектування інноваційного освітнього простору школярів / Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал – № 2, 2010 р. – С. 38-41.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Терещенко Х.,

II курс магістратури, Педагогічний факультет

Ілійчук Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

м. Івано-Франківськ

У статті розкрито сутність та особливості використання інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи. З'ясовано вплив інтерактивних технологій на активізацію навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Ключові слова: інтерактивні технології, навчально-пізнавальна діяльність, активізація, молодші школярі.

Якість освіти значною мірою залежить від змісту освіти, методів і прийомів навчання, а також організації пізнавальної діяльності учнів. Ефективність найсучасніших засобів, методів, педагогічних технологій залежить від власної активності молодших школярів у процесі формування у них знань, умінь, навичок [6, с. 25]. Навчання не буде розвивальним, якщо воно не вносить змін у структуру особистості. Зміни у структурі особистості відбуваються тільки в тому випадку, коли дитина діє за внутрішнім спонуканням. Дія, засвоєна примусово, порушується одразу ж, як тільки змінюються умови. Дія, засвоєна за внутрішнім спонуканням, залишається й при зміні умов, бо вплітається у структуру особистості. Тому дуже важливим є момент усвідомлення необхідності стимулювання пізнавальної активності та зацікавленості учнів у процесі навчання.

Слово «активність» походить від латинського «activus» і означає діяльний, енергійний, ініціативний. Тобто, людина з такими рисами характеру прагне до живої участі в усьому, виявляє себе в діяльності. У Педагогічному словнику «активність» визначається як здатність людини до свідомої трудової і соціальної трудової діяльності, міра цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища й самої себе на основі засвоєння нею багатств матеріальної і духовної культури. Активність особистості проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні [3, с. 65].

У психолого-педагогічній науці поняття «активізація пізнавальної діяльності» трактується по-різному. У літературі найчастіше використовується поняття «активне навчання» або «активізація процесу навчання» і визначається як удосконалення методів і організаційних форм навчально-пізнавальної роботи учнів, яке забезпечує активну й самостійну теоретичну і практичну діяльність на всіх етапах навчального процесу [6, с. 24]. Серед психологів і педагогів немає єдиної думки щодо поняття «пізнавальна активність». Так, пізнавальна активність визначається як стан, що передує діяльності і породжує її, як

міра діяльності, як риса, якість особистості, як умова розвитку та результат виховання (Дж. Брунер, Д. Годовікова, Л. Венгер, Л. Виготський, М. Лісіна, М. Мухіна, С. Рубінштейн, К. Щербакова).

У інших наукових дослідженнях пізнавальна активність тлумачиться як виявлення у навчальному процесі вольової, емоційної та інтелектуальної сторін індивіда (М. Махмутов); стан індивіда, який характеризується прагненням до навчання, розумовим напруженням і виявом вольових зусиль у процесі оволодіння знаннями (І. Харламов); становлення особистості, що визначає інтелектуальний відклик на процес пізнання, живу участь, емоційно-мисленнєву чутливість учня в пізнавальному процесі (Г. Щукіна); розумову діяльність індивіда, що спрямована на досягнення певного пізнавального результату, і як підвищену інтелектуально орієнтовану реакцію щодо навчального матеріалу на основі пізнавальної потреби (Т. Шамова). Дослідники вважають, що активність є якістю діяльності особистості, яка виявляється у ставленні учнів до змісту і процесу діяльності, у прагненні до ефективного опанування знань і способів діяльності, у мобілізації морально-вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальної мети. Пізнавальну активність вони розглядають і як мету діяльності, і як засіб її досягнення, і як результат.

Аналіз літератури показав, що науково-методичний аспект активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів передбачає розробку варіативних методичних систем навчання, що охоплюють побудову і технологічне забезпечення мотивацій, добір змісту, методів, прийомів, організаційних форм раціонального поєднання викладання педагога і самонавчання учнів, підготовку систем диференційованих вправ, визначення орієнтирів навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Сьогодні в освіті відчутним є пріоритет загальнолюдських цінностей. Згідно з особистісно-діяльнісним підходом до організації навчального процесу в центрі його знаходиться той, хто вчиться. Формування особистості і її становлення відбувається у процесі навчання, коли дотримуються певних умов: створення позитивного настрою для навчання; відчуття рівного серед рівних; забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей; усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених умовисновків; можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого товариша; учитель є другом, порадиником, старшим товаришем. Всім цим умовам відповідають інноваційні технології навчання [4, с. 18].

З-поміж запропонованої сьогодні великої кількості інноваційних освітніх технологій багато вчителів визнають переваги роботи в режимі інтерактиву, який найбільш повно забезпечує комфортні, безконфліктні і безпечні умови розвитку дитини, всебічно реалізує її природний потенціал, виховує особистість, здатну до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, яка вмє використовувати одержані знання для творчого розв'язання проблем, критично мислити, прагне себе реалізувати [2, с. 168].

Інтерактивні технології потребують певної зміни у житті всього класу, а також значної кількості часу для підготовки як учнів, так і вчителя. Розмірковуючи про інноваційні інтерактивні технології навчання та методику їх використання за різних форм організації навчання, слід пам'ятати, що діти вчаться ефективно, коли: мають мотивацію до навчання; перебувають у приязному комфортному середовищі; досягають успіхів; мають можливість випробовувати нові знання на практиці й використати отриману інформацію; повністю залучаються до процесу навчання; мають достатньо часу для засвоєння нових знань і вмій; можуть використати здобуті знання та вміння на практиці. Звідси мета використання інтерактивних технологій навчання полягає у тому, щоб навчальний процес відбувався за умови постійної активної взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу, де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмій, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу [5, с. 9]. При цьому науковці виділяють наступні вимоги до організації педагогічного співробітництва:

- завдання вчителя полягає не тільки в тому, щоб розвинути інтелект учня, але і у контролі над його психічним розвитком з метою корекції виявлених відхилень;
- при вивченні психічних особливостей необхідно порівнювати школярів не з

іншими учнями, а з ними самими і з попередніми результатами;

– до кожної дитини необхідно підходити з оптимістичною гіпотезою, згідно якої невірно аналізувати сьогоднішній наявний рівень, необхідно будувати прогноз на основі зони найближчого розвитку;

– оцінювальні судження вчителя про учнів повинні формулюватися у щадній формі з опорою на позитивні сторони і можливості дитини [1, с. 64].

Отже, у результаті оптимального використання різних інтерактивних технологій навчання змінюються позиції вчителя й учнів у навчально-виховному процесі. Із носія готових знань учитель перетворюється в організатора пізнавальної діяльності учнів, а останні стають рівноправними суб'єктами в навчанні. Водночас створюється та реалізується модель творчої особистості, яка не лише володіє навичками спілкування, розуміє необхідність засвоєння нових знань, а й вміє самостійно працювати над розвитком власного інтелекту, культури й моралі, виявляє свій творчий потенціал, що є основою успішного подальшого формування і професійного становлення особистості.

Список використаних джерел

1. Варзацька Л.О. Прийоми активізації пізнавальної діяльності / Л.О.Варзацька, Г.О.Ярош, К.Ф.Гончаренко // Початкова школа. – 1995. – № 5. – С. 64-67.
2. Євдокимов О.В. Ефективність нових технологій організації навчання студентів / О.В.Євдокимов // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 2. – С. 161-170.
3. Педагогічний словник / за ред. М.Д.Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
4. Пометун О.І. Підготовка вчителів початкових класів : інтерактивні технології у ВНЗ / О.І.Пометун, О.А.Комар. – Умань : Софія, 2007. – 66 с.
5. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. – К. : Вид. А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Садова Т.А. Активізація пізнавальної діяльності студентів як умова підвищення якості навчального процесу / Т.А.Садова // Наука і освіта. – 2008. – № 1-2. – С. 23-27.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНІХ УРОКІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

Ткач Н. Д.

II курс магістратури, факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв

Лапишина І.М., кандидат педагогічних наук, доцент

Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського,

м. Вінниця

Анотація: У статті висвітлюється актуальність питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення інтегрованих занять у контексті впровадження освітнього проекту «Нова українська школа», коментуються компоненти готовності студентів педагогічних спеціальностей до інтеграції змісту предметів початкової освіти, впровадження моделей інтегрованого уроку / інтегрованого дня / інтегрованого тижня, формулюються методичні рекомендації для вчителів початкової школи щодо підготовки до інтегрованих форм організації освітнього процесу.

Ключові слова: заклад вищої освіти, підготовка майбутнього вчителя, форми організації освітнього процесу, інтеграція як технологія, компоненти готовності до проведення інтегрованих форм освітнього процесу.

Одним із напрямків оновлення освітнього процесу в початковій школі в контексті впровадження освітнього проекту «Нова українська школа» фахівці називають проведення уроків на основі інтеграції навчального матеріалу з кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми [2, с.9]. Такий підхід сприятиме інформаційному збагаченню сприймання, мислення й емоційної сфери вихованців за рахунок залучення цікавого пізнавального матеріалу, який дозволить з урахуванням різних аспектів дослідити певне явище, поняття, досягти цілісності сформованих уявлень і практичних умінь. Тому важливим завданням підготовки майбутніх вчителів початкової школи вважаємо ознайомлення їх із специфікою і вироблення практичних навичок проведення інтегрованих уроків або інтегрованих занять.

Проблема інтеграції освітнього процесу в початковій школі актуальна як для теоретичного, так і для практичного її розв'язання. Необхідність дослідження дидактичних можливостей інтеграції навчальних предметів обумовлена новими соціальними запитами до змісту початкової освіти, оновленим підходом до оцінювання якості досягнень школярів. Майбутні вчителі повинні усвідомлено поставитися до створення і впровадження в практику початкової освіти інтегрованих навчальних курсів.

Інтеграція – це найважливіший шлях досягнення цілісності будь-яких систем, зокрема – педагогічних. В сучасному наукознавстві чітко розрізняють інтеграцію і синтез. Ототожнення цих понять, на думку науковців, значно звужує предметний зміст інтеграції як явища і тим самим зменшує перспективи методологічної рефлексії. Синтез розглядають як злиття взаємодіючих систем в однорідну цілісність, тоді як інтеграцію – як єдність різноманітного, тобто в ній не виключається диференціації на рівні елементів.

Окремі аспекти удосконалення освітнього процесу з позиції використання міжпредметних зв'язків або інтеграції (на нашу думку, ці поняття не тотожні) майбутні вчителі початкової школи можуть знайти в працях видатних педагогів різних часів. Так, Ян Амос Коменський у порадах для вчителів підкреслював логічність системного підходу до організації навчання, оскільки все, що знаходиться у взаємному зв'язку, повинно викладатись в тому ж зв'язку. Інтегрований підхід до навчання грамоти зреалізував К.Д.Ушинський в аналітико-синтетичному методі «письма-читання». На його переконання, подолати хаос в голові учня можливо лише при узгодженій роботі вчителів, коли кожен з них піклується не тільки про свій предмет, а й про загальний розумовий розвиток вихованців. Відокремленість знань призводить до омертвіння ідей, понять, коли «вони лежать в голові, не знаючи про існування одне одного» [3, с. 384]. Прикладом інтегрованого навчання шестирічних учнів були «уроки мислення в природі» В.О.Сухомлинського.

В науково-педагогічній літературі висвітлено різноманітні форми інтеграції знань школярів. Найбільш поширеними є інтегрований урок, інтегрований день, інтегрований тиждень, інтегрований проект, інтегрована екскурсія, інтегрований факультатив.

Провідні сучасні дослідники (М.Барна, М.Вашуленко, В.Ільченко, Ю.Калягін, О.Савченко, В.Сидоренко) наголошують на двох аспектах реалізації поняття «інтеграція»: 1) створення у школярів цілісного уявлення про оточуючий світ (інтеграція розглядається як мета навчання); 2) знаходження загального підґрунтя для зближення предметних знань (інтеграція використовується як засіб навчання).

Реалізація першого аспекту проблеми дозволить дати учням ті знання, які відображають поєднання окремих складових оточуючого світу в цілісну систему, навчити дітей з перших кроків навчання уявляти навколишній світ як єдине ціле, де всі елементи взаємопов'язані й узгоджені. Впровадження такого підходу до організації освітнього процесу розпочалося в закладах початкової освіти з 2017-2018 навчального року. В листі Міністерства освіти і науки України «Методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у навчальних закладах у 2017-2018 навчальному році» зазначається, що «головна мета інтегрованих уроків – не виклад максимального об'єму інформації, а формування цілісної картини світу і підвищення пізнавального інтересу учнів» [1, с. 2].

Доведенням правильності цієї позиції слугує світовий досвід початкової освіти, в якому переважають інтегровані курси: «Ознайомлення з навколишнім», «Людина і оточуюче середовище», «Гуманітарний інтегрований курс», «Рідна словесність», «Мистецтво мовлення», «Художня праця», «Музика і рух» тощо.

На заняттях з дидактики, окремих методик початкової освіти, методичних семінарах студенти факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету шляхом перегляду відеофрагментів або відеоуроків ознайомлюються з досвідом проведення творчими вчителями інтегрованих уроків, їхніми дидактичними особливостями. Пізнавальними для майбутніх учителів є інтегровані відеоуроки педагогів ЗОШ-гімназії №30 м.Вінниці – навчання грамоти та математики з елементами словесно-логічної підготовки.

Впровадження інтегрованих уроків або предметів для молодших школярів можливе за таких умов: 1) ґрунтовного вивчення майбутніми вчителями психолого-педагогічних передумов застосування інноваційних освітніх методик; 2) психологічної і методичної підготовки майбутніх педагогів до викладання інтегрованих предметів або впровадження інтегрованих уроків / днів / тижнів.

З метою вивчення готовності студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв (4 курс бакалаврату) до проблеми інтеграції у змісті та формах навчально-пізнавальної діяльності школярів ми запропонували дати відповідь на кілька запитань:

«Ваше ставлення до впровадження інтегрованих предметів для молодших школярів? З якими інтегрованими предметами Ви ознайомлені? Які, на Вашу думку, недоліки або переваги інтегрованих уроків? Яке методичне забезпечення інтегрованих уроків слід створити на допомогу вчителям?»

Результати опитування довели, що 90% респондентів позитивно ставляться до інтегрованої освіти молодших школярів. Проте непокоїть той факт, що 18% (кожен шостий) майбутніх вчителів не змогли назвати наявні інтегровані предмети для початкової школи. Респонденти зауважили, що з досвідом інтегрованої освіти ознайомлені більше з педагогічних видань, ніж з реального досвіду роботи шкіл міста та області. В більшості закладів початкової освіти проведення інтегрованих уроків є експериментальним, лише як форма відкритих уроків для колег з метою набуття досвіду освіти першокласників.

Разом з тим, студенти зазначили, що завдяки інтегрованим урокам відбувається різнобічне ознайомлення школярів із певним дидактичним матеріалом, здійснюється комплексний підхід до навчального предмету економить час і розумові зусилля учнів і вчителя. Урок стає більш цікавим, пізнавально насиченим. Важливо відзначити й виявлену проблему: деякі студенти (26%) переконані, що інтегровані курси та інтегровані уроки розраховані лише на здібних учнів і творчих вчителів.

Реальне впровадження інтегрованих уроків, на думку студентів, гальмується недостатністю їх методичного забезпечення: рекомендацій для вчителів; індивідуалізованих дидактичних матеріалів; візуальної та звукової наочності тощо.

Підготовка до проведення інтегрованих уроків має розпочинатися з аналізу річного планування, зіставлення матеріалу типових програм різних предметів, визначення тем, близьких за змістом або метою використання, відбору системного дидактичного матеріалу, прийомів організації різних видів навчально-пізнавальної та мовленнєвої діяльності учнів.

Плануючи інтегровані уроки, майбутні вчителі матимуть уявлення про можливі комбінації різноманітних видів діяльності молодших школярів (мислення, спілкування, праця, спостереження, музикування, зображувальна або хореографічна діяльність тощо) та результати творчої діяльності учнів на інтегрованих уроках (ілюстрований художній твір, художній проєкт тощо).

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах у 2017-2018 навчальному році // Учитель початкової школи. – 2017. - №9 (вкладка).
2. Нова школа: Простір освітніх можливостей / Упор. Гриневич Л., Елькін О., Калашнікова С. та ін. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/2016/08/17/mon.pdf>
3. Ушинський К.Д. Рідне слово. Книга для дітей і батьків / К.Д.Ушинський. – Полтава: ЗАО «Тираж-51», 2001. – 448с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНІХ КУРСІВ

Шурдук Н.М.

П курс магістратури, факультет педагогіки та психології

Васютина Т.М., кандидат педагогічних наук, доцент

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
м. Київ*

Анотація. В публікації описано актуальність, готовність майбутніх вчителів до організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів. Здійснено аналіз педагогічних умов формування готовності майбутніх вчителів до організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя початкової школи; дослідницька діяльність молодших школярів інтегровані курси, педагогічні умови.

Вдосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів є актуальною проблемою сьогодення, одним із завдань якої є забезпечення високого рівня готовності студентів – майбутніх учителів шкільних навчальних закладів до організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів.

Л. Безкоровайна вважає, що інноваційні зміни, які сьогодні відбуваються в системі освіти, потребують нових підходів до структури, змісту та методів підготовки майбутніх учителів початкової школи, здатних здійснювати продуктивну професійну діяльність на високому науковому та фаховому рівнях [1, с. 10].

За ствердженням Т. Єрїчевої, студенту необхідно освоїти спеціально розроблений зміст педагогічної освіти, спрямований на формування готовності майбутнього вчителя до організації дослідницької діяльності. Майбутній учитель повинен опанувати спеціальні знання про дослідницьку діяльність, у зміст якої входять відомості про алгоритм наукового пошуку з урахуванням етапів дослідження, підготовка та проведення психолого-педагогічного експерименту, інтерпретація результатів[3].

Готовність майбутніх учителів початкової школи до організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів визначається як складна органічно-особистісна система підготовки вчителів початкових класів. Підготовку студентів до застосування інтегрованих форм організації навчального процесу в початковій школі розглядається як процес навчання, що забезпечує готовність майбутніх учителів до діяльності інтегрованого характеру в межах їхньої професійної компетенції. В методичному плані на третьому курсі йде всебічна підготовка майбутніх вчителів початкових класів. Серед усіх форм загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи особливе місце належить педагогічній практиці. За своєю суттю вона виступає проміжною ланкою між теоретичним навчанням і самостійною педагогічною діяльністю. У процесі проходження практики студенти потрапляють у реальні умови майбутньої професійної діяльності, саме тоді вони безпосередньо знайомляться з інтегрованими курсами та організацією дослідницької діяльності опираючись на них.

Науково обґрунтовано, що ефективність підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтегрованих форм організації освітнього процесу забезпечується реалізацією таких педагогічних умов: організація діяльності викладачів психолого-педагогічних і предметно-методичних дисциплін із впровадження інтегрованого підходу до навчання студентів; спрямованість професійної підготовки на формування у студентів мотиваційно-ціннісного компонента готовності, що зумовлено передусім такими основними чинниками, як недостатня орієнтація переважної більшості студентів у діяльності інтегрованого характеру, нерозвиненість зацікавленості, установ і потреб у використанні інтегрованих форм організації навчання; оволодіння майбутнім учителем психолого-педагогічними і предметно-методичними знаннями про суть, види та організаційні форми інтеграції в навчання молодших школярів; набуття студентами досвіду застосування інтегрованих форм організації навчання, як умова успішності підготовки майбутнього вчителя до діяльності інтегрованого характеру[4, с. 36-38].

Також майбутній вчитель повинен добре уявляти методичні етапи організації дослідницької діяльності в умовах інтегрованих курсів: підготувати дітей до сприймання досвіду, враховуючи особливості обраного інтегрованого курсу; чітко сформулювати

фактичні висновки, які безпосередньо походять із дій вчителя або учнів; спланувати чітку організацію дослідницької діяльності з урахуванням усіх особливостей; визначити які освітні галузі інтегруються та їх очікувані результати згідно нового Державного стандарту початкової школи [2].

Тож для розвитку мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів готовності студентів до організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів, на нашу думку, слід приділити підвищену увагу під час викладання навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Теорія та методика виховної роботи», «Методика викладання теорії виховання», «Методика викладання природознавства», «Методологія наукових досліджень», «Педагогічні технології в початковій школі» та ін.

Відповідно до вищезазначеного, до педагогічних умов для підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів ми віднесли:

1. Збагачення форм та методів навчальної діяльності студентів, спрямованої на формування компонентів готовності до організації дослідницької діяльності молодших школярів (використання більшої кількості лекцій, практичних занять, семінарів, присвячених даній тематиці). Підтвердження даної думки знаходимо у працях науковця Т. Єрічевої. Зокрема, вона вважає, що для розвитку готовності майбутніх вчителів до організації дослідницької діяльності молодших школярів основною умовою їх підготовки має стати «збагачення змісту освіти» у вузі на основі навчально-дослідницької роботи студентів з засвоєння навчального матеріалу за умови, що студенти вже будуть озброєні дослідницькими вміннями [3].

2. Навчання студентів використанню засобів та методів активізації пізнавальної діяльності молодших школярів у ході виконуваної дослідницької діяльності, залучення завдань для розвитку право-півкульного та ліво-півкульного мислення (завдання спрямовані на активізацію творчого потенціалу дітей, а також на систематизацію, узагальнення, класифікацію даних, а також на вміння робити висновки з проведеної дослідницької діяльності).

3. Сприяння розвитку позитивного ставлення майбутнього педагога до організації дослідницької діяльності в умовах інтегрованих курсів, розвиток вміння студентів-майбутніх вчителів щодо мотивування учнів до дослідницької діяльності. Активна участь педагога в дитячих навчальних дослідженнях в якості консультанта і активного помічника можливе тільки за наявності позитивного ставлення до даного виду професійної діяльності. Не менш важливо, на нашу думку, що вчитель має впевнено та спокійно працювати з інтегрованими курсами, легко в них орієнтуватись, розуміти для чого вони потрібні, та як вони сприятимуть більш ефективній організації дослідницької діяльності – а коли вчитель сам для себе розуміє для чого інтегровані курси, які їх позитивні сторони, тоді він з легкістю зможе мотивувати учнів на дослідницьку діяльність в різноманітних інтегрованих курсах, таким чином створюватиме цілісну картину світу, та викличе інтерес у дітей до відкриттів (дослідження) даного світу будь-якими способами.

4. Збагачення знань студентів про інтеграцію, її сутність та особливості. Аналіз сучасних наявних інтегрованих курсів, визначення інтегрованих там освітніх галузей та пошук дослідницької діяльності, визначення методів за допомогою яких дану діяльність можна організувати. Студенти-майбутні вчителі мають бути обізнані в певних умовах, яких вимагає процес інтеграції.

Тож, ми вважаємо, що врахування висвітлених педагогічних умов при підготовці майбутніх фахівців напряму «Початкова освіта» є одним із кроків для підвищення ефективності формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дослідницької діяльності молодших школярів в умовах інтегрованих курсів.

Список використаних джерел

1. Безкоровайна Л. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури та спорту до впровадження технології спортивного менеджменту: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Л. В. Безкоровайна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 22 с.
2. Державний стандарт початкової освіти : Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 2 від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/ua/nps/pro-zatverdzhennya-rzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
3. Єрічева Т. Ю. Зміст і структура готовності майбутніх учителів технології до формування дослідницьких умінь в учнів [Електронний ресурс] / Т. Ю. Єрічева // Матеріали наукової конференції «Актуальні проблеми сучасної науки (17-19.10.2013)». – Режим

доступу : <http://int-konf.org/konf102013/552-yercheva-t-yu-zmst-struktura-gotovnost-maybutnh-uchitelv-tehnologyi-do-formuvannya-doslidnickih-umn-v-uchnv.html>

4. Іонова О.М., Сінопальнікова Н.М. Теоретичні питання підготовки майбутніх учителів до застосування інтегрованих форм організації навчального процесу початкової школи / Іонова О.М., Сінопальнікова Н.М. // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля . Серія "Педагогіка і психологія". Педагогічні науки. - 2013. - Вип. № 2 (6) – Режим доступу : http://pedpsy.duan.edu.ua/images/stories/Files/2013/articles_2/8.pdf, с. 35-39.

ЗМІСТ

Значення ідей В.О.Сухомлинського в розбудові Нової української школи	
<i>Волинець В.</i> Погляди В. О. Сухомлинського на морально-етичне виховання молодших школярів	1
<i>Супрунюк В.</i> В.О. Сухомлинський про молодших школярів з особливостями розвитку та поведінки	3
<i>Громова О.</i> В.О.Сухомлинський про якості вчителя-вихователя	5
Сучасні проблеми навчання, виховання та розвитку учнів початкової школи	
<i>Бринська Я.</i> Збагачення словника молодших школярів у процесі роботи над омонімічними конструкціями на уроках української мови	8
<i>Васютин О.</i> Аналіз сучасних досліджень розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у практиці початкової школи	10
<i>Волощук М.</i> Педагогічні умови естетичного виховання молодших школярів засобами художньої літератури	13
<i>Вольф-Чекерська В.</i> Формування правової культури в дітей молодшого шкільного віку	15
<i>Гураль Я.</i> Педагогічні умови організації дружелюбних стосунків між учнями початкової школи	16
<i>Койляк І.</i> Використання психолого-педагогічних технологій у навчально-виховній діяльності з обдарованими дітьми	20
<i>Кондратюк Р.</i> Організація групової роботи на уроках математики у початковій школі	22
<i>Масник Ю.</i> Розвиток пізнавальної активності молодших школярів під час ознайомлення з іменником на уроках української мови	24
<i>Мунтян А.</i> Формування фонетичних компетентностей молодших школярів на уроках навчання грамоти засобом ігрових технологій	27
<i>Педченко М.</i> Проблема використання теорії розв'язання винахідницьких завдань у розвитку творчого мислення молодших школярів	29
<i>Подолян А.</i> Мотивація навчальної діяльності як основна умова успішності молодших школярів в рамках нової української школи	32
<i>Пономаренко Д.</i> Розвиток емпатії молодших школярів як елемент гуманізації педагогічного процесу	34
<i>Прокопишин Б.</i> Збагачення мовлення молодших школярів фразеологізмами на уроках української мови	35
<i>Ріжків Т.</i> Необхідність вдосконалення інтегративних якостей особистості в сучасних умовах	37
<i>Романів М.</i> Проблеми формування комунікативної культури молодших школярів в умовах дозвілля	44
<i>Семенченко Д.</i> Зміст і сутність понять «Здоров'я» та «здоровий спосіб життя»	46
<i>Скрипник І.</i> Пропедевтика формування вміння вчитися протягом життя в учнів початкової школи	48
<i>Стефінин М.</i> Зміст, структура, принципи планування і вимоги до позакласної роботи у початковій школі	50
<i>Стефінів А.</i> Формування творчих здібностей учнів початкової школи на позакласних заняттях	52
<i>Стойка С.</i> Виховний потенціал української народної пісні	54
<i>Тиндик Т.</i> Особливості вивчення читацьких інтересів молодших школярів	57
<i>Тиндик Т.</i> Казка як засіб виховання та розвитку дитини	59
<i>Ткачук В.</i> Патріотичне виховання учнів молодшого шкільного віку на уроках літературного читання	62
<i>Турчин І.</i> Явище булінгу в освітньому середовищі початкової школи	64
<i>Федоренко Л.</i> Виховання інтелігентності у молодших школярів як педагогічна проблема	67
<i>Хамула В.</i> Обдарованість як соціально-педагогічне явище	69

Теоретичні та методичні основи розвитку інноваційних процесів в освітньому середовищі початкової школи	
<i>Андрияшина В.</i> Артпедагогіка як сучасна інновація в освітньому процесі початкової школи	70
<i>Афанасьєва Т.</i> Уроки за технологією дизайн-освіта: практичні аспекти формування конструктивних умінь молодших школярів	72
<i>Васильовська Х.</i> Педагогічні умови застосування інформаційно-комунікаційних технологій на уроках математики у початковій школі	74
<i>Герашенко О.</i> Організація проектної роботи учнів на уроках математики в початковій школі	76
<i>Глуханюк І.</i> Конфлікт в шкільному середовищі початкової школи	78
<i>Гончар Д.</i> До питання про інноваційні процеси в освітньому середовищі початкової школи	85
<i>Гураль Т.</i> Напрями організації комфортного середовища у педагогічному процесі початкової школи	87
<i>Даниленко М.</i> Застосування ейдотехнік на уроках української мови в початковій школі	91
<i>Козловська М.</i> Проектна технологія у контексті інноваційних процесів в освітньому середовищі сучасної початкової школи	93
<i>Ландирєв В.</i> Організація освітньої інтернет-комунікації в початковій школі	95
<i>Маланій Л.</i> Формування мотивації до навчання засобами інтерактивних технологій	97
<i>Прокопенко А.</i> Сутність і завдання інновацій в навчально-виховному процесі початкової школи	101
<i>Суюндукова Ю.</i> Підходи до класифікації ціннісних орієнтацій у молодших школярів та їх формування в курсі «я досліджую світ»	103
Психолого-педагогічні та соціальні умови формування особистості молодшого школяра в гірському середовищі	
<i>Гулюк С.</i> Розвиток комунікативних умінь учнів початкових шкіл гірських регіонів українських Карпат	105
Компетентнісний підхід до організації навчально-виховного процесу початкової школи	
<i>Галенков Д.</i> Графічна компетентність молодших школярів: практичні аспекти формування	108
<i>Гринда Н.</i> Особливості формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів на уроках «Основи здоров'я»	110
<i>Дресвянникова А.</i> Теоретичні аспекти формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах НУШ	112
<i>Ішук І.</i> Теорія і практика використання хвильових занурень у початковій школі	114
<i>Кіфор М.</i> Лінгвістичні основи формування нормативного мовлення школярів на уроках літературного читання у 3 та 4 класах	115
<i>Компанець О.</i> Вплив кольоротерапії на формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів	118
<i>Лучко Н.</i> Особливості морального виховання молодших школярів у контексті ідей нової української школи	120
<i>Нерух Т.</i> Формування громадянської компетентності учнів 4-го класу засобами технології «Інтелект-України»	123
<i>Свинчук М.</i> Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування основ громадянської та соціальної компетентностей молодших школярів	125
<i>Тимошенко А.</i> Теоретичні засади формування наскрізних умінь у молодших школярів засобом проектної діяльності	127
<i>Ткачишина Г.</i> Технології кооперативного навчання як засіб формування соціальної компетентності учнів початкової школи	129
<i>Цегельник А.</i> Технологія диференційованого навчання як засіб формування комунікативних компетентностей учнів початкової школи	131
<i>Юрченко О.</i> Суть поняття «громадянська компетентність» у фахових джерелах	133

Дитячий садок-школа: актуальні проблеми наступності в національній та європейській освіті	
<i>Бей Л.</i> Особливості розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами гри.	135
<i>Веселовська Т.</i> Підготовка вчителя початкових класів до забезпечення інтеграції між початковою та дошкільною освітою.	137
<i>Гунда Т.</i> Психолого– педагогічні основи взаємодії сімейного і суспільного дошкільного виховання дітей.	139
<i>Карабчук М.</i> Етноститистичний компонент моделювання змісту трудового виховання старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.	142
<i>Кибало О.</i> Аналіз психолого-педагогічних досліджень впровадження компетентісного підходу до розвитку обдарованості дітей дошкільного віку	145
<i>Круцько О.</i> Вплив дошкільного навчального закладу та родини на виховання дитини дошкільного віку.	147
<i>Мандибуєв М.</i> Впровадження здоров'язберігаючих освітніх технологій в умовах дошкільного навчального закладу.	149
<i>Прохорчук В.</i> Наступність ЗДО і школи: розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови.	151
<i>Рішко М.</i> Інформаційні технології у процесі формування творчих здібностей обдарованих дошкільників.	153
<i>Стефанюк Н.</i> Особливості розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку засобами гри.	155
<i>Федоришин Р.</i> Організація самостійної ігрової діяльності дошкільників у контексті реалізації принципу наступності.	159
<i>Чаплінська І.</i> Системний підхід до використання засобів екологічного виховання дітей дошкільного віку.	161
<i>Черкес С.</i> Психолого-педагогічні засади використання дидактичних ігор у формуванні готовності дитини до шкільного навчання.	163
<i>Яців Г.</i> Соціальні та психолого-педагогічні засади здійснення взаємодії дошкільного закладу та сім'ї у вихованні гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку.	165
Особливості організації інклюзивної освіти з учнями молодшого шкільного віку	
<i>Боднарук Х.</i> Проблема трудового виховання дітей дошкільного віку в педагогічній теорії	168
<i>Бондар В.</i> Значення арт-терапевтичних методик у розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку із ЗПР	171
<i>Борковська М.</i> Педагогічні умови інтегрування учнів з особливостями фізичного розвитку до навчання в початковій школі	173
<i>Калачова М.</i> Значення музики у навчанні і оздоровленні дітей з особливими потребами в новій українській школі	175
<i>Караульна А.</i> Насильство обдарованих дітей у сім'ї як новий напрям досліджень в інклюзивній педагогіці	177
<i>Недільська Г.</i> Особливості стану рухової підготовленості дошкільників з порушенням зору	179
<i>Сікорська Г.</i> Інтерактивні технології навчання як засіб навчання, розвитку і виховання молодших школярів в умовах інклюзивної освіти	182
<i>Стельмах М.</i> Гіперактивність дітей молодшого шкільного віку в освітньому інклюзивному просторі	184
<i>Твердохліб Н.</i> Особливості соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами у процесі навчання в ЗОШ	185
<i>Янковська Л.</i> Розвиток моральних якостей молодших школярів у початковій школі	188
Діагностичні методики вивчення особистості молодшого школяра	
<i>Винник І.В.</i> Моделі педагогічної корекції батьківсько-дитячих взаємин: теоретичний аналіз.	190

Актуальні проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи	
<i>Акуленко М.</i> Діагностика рівнів підготовленості майбутніх вчителів до використання засобів арт-терапії у роботі з молодшими школярами.	193
<i>Галюлько О.</i> Психолого - педагогічна підготовка майбутнього вихователя до спілкування у взаємодії з дошкільниками.	195
<i>Голубенко Б.</i> Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів початкової школи до організації краєзнавчої роботи молодших школярів засобом проектної діяльності.	198
<i>Грамак А.</i> Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з учнями з особливими освітніми потребами засобом інтерактивних технологій.	200
<i>Гусєва О.</i> Підготовка майбутніх учителів до проектування уроків у початковій школі засобами інтерактивних технологій	202
<i>Демко А.</i> Застосування технології критичного мислення на уроках в початковій школі.	204
<i>Койдик О.</i> Використання інтерактивних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів до різного типу.	206
<i>Кондратюк Д.</i> Підготовка майбутніх учителів до естетичного виховання учнів початкової школи.	209
<i>Кошляк Д.</i> Використання нестандартних завдань у процесі фахової підготовки вчителя початкової школи.	212
<i>Любич Т.</i> Структура готовності майбутнього вчителя до проведення тестового контролю у початковій школі.	214
<i>Осінова І.</i> Напрями підготовки майбутніх вчителів початкової школи до формування в учнів 1-ГО класу дослідницьких умінь у процесі проектної діяльності.	216
<i>Терещенко Х.</i> Інтерактивні технології як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.	218
<i>Ткач Н. Д.</i> Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення інтегрованих уроків гуманітарного циклу.	220
<i>Шурдук Н.М.</i> Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до організації дослідницької діяльності в умовах інтегрованих курсів .	223