

Міністерство освіти і науки України
Інститут педагогіки НАПН України
Державна наукова установа "Інститут модернізації змісту освіти"
Державна науково-педагогічна бібліотека імені В.О.Сухомлинського
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ПОЧАТКОВА ОСВІТА: ІСТОРІЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

*Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції,
присвяченої Дню початкової освіти*

19 жовтня 2018 р.

Ніжин
2018

УДК 378:373.3](063)

П65

Рекомендовано до друку Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М.Гоголя)
Протокол № 4 від 18.10.2018 року

Склад редколегії:

Коваленко Євгенія Іванівна – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Сухомлинська Ольга Василівна – дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник сектору сухомлиністики відділу історії освіти ДНПБ України імені В.О. Сухомлинського;

Дічек Наталія Петрівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділом історії та філософії освіти НАПН України;

Березівська Лариса Дмитрівна – доктор педагогічних наук, професор, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В.О.Сухомлинського;

Турчин Тамара Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Білоусова Надія Валентинівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Гордієнко Тетяна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Дубровська Лариса Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, присвяченої Дню початкової освіти, м. Ніжин, 19 жовтня 2018 р. / за заг. ред. Є. І. Коваленко, упоряд. Н. В. Білоусова. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 269 с.

У збірнику містяться матеріали наукових праць учених, вчителів загальноосвітніх та позашкільних закладів, студентів закладів вищої освіти, присвячені дослідженню актуальних проблем початкової освіти.

Матеріали друкуються в авторській редакції мовою оригіналу.
За виклад, зміст і достовірність матеріалів несе відповідальність автор.

УДК 378:373.3](063)

© Коваленко Є.І., Білоусова Н.В.,
укладання, 2018
© НДУ ім. М. Гоголя, 2018

ЗМІСТ

Авраменко К.Б. Становлення системи фахової підготовки вчителів початкової школи у вищих закладах освіти України (50-60 рр. ХХ століття).....	8
Андрієвський Б.М. Прогнозування розвитку початкової освіти як умова оптимізації її вдосконалення.....	10
Андрухова К.В. Формування пізнавальної активності молодших школярів у сучасній школі.....	12
Антонець Н.Б. Диференційований підхід в організації закладів нового типу в Україні: навчально-виховні комплекси (1991–2011).....	14
Андрійченко Т.О. Педагогічні умови формування соціальної активності учнів молодших класів на уроках природознавства.....	16
Артеменко Л.М. Форми краєзнавчої роботи, спрямовані на виховання почуття патріотизму у молодших школярів.....	18
Байдюк Л.М. Розвиток математичних здібностей молодших школярів: реалії та перспективи.....	21
Безносюк О.О. Підготовка вчителів початкової школи до викладання трудового навчання.....	23
Біліченко Т.М. Інновації в розробці навчально-методичних посібників з математики для початкової школи у творчості М.В. Богдановича (70 – 80-ті рр. ХХ ст.).....	25
Білоусова Н.В., Павлова А. М. Готовність учителя початкової школи до позакласної виховної роботи засобами естетичного виховання.....	27
Бондар І.В. Педагогічні умови формування самостійності учнів початкових класів.....	29
Бондаренко Г.Г. До питання про організаційні форми навчання у початковій малокомплектній школі.....	31
Бондаренко М.П. Особливості формування позитивної мотивації до навчання учнів початкової школи.....	33
Бородуха М.В. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як педагогічна проблема.....	35
Булавенко С.Д. Формування соціальної активності учнів початкових класів.....	37
Бутенко С.В. Психолого-педагогічна готовність дитини до школи.....	39
Бучка І.А. Сучасний стан дозвіллевої сфери в Україні: соціально-педагогічний аспект.....	41
Гавриленко Т.Л. Цілі, цінності та принципи початкової освіти в перше десятиліття незалежної України (1991–2001).....	43
Галета С.А. Шляхи вдосконалення дидактичної гри як засобу активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках математики.....	45
Гліченко О.О. Діалогічні засади професійної підготовки вчителя початкової школи.....	47
Говорунова М.Р. Ключові компетентності учнів початкової школи – запорука успіху.....	50
Головей Ю.О. Сучасні підходи до визначення рівня сформованості почуття патріотизму молодших школярів.....	51
Гордієнко Т.В. Використання квест-технологій в початковій школі.....	54
Гудима Л.В. Формування громадянської компетентності у молодших школярів на уроках "Я у світі".....	56
Гуркова Т.П. Аналіз різних підходів до класифікації інформаційних умінь.....	58

Демченко Н.М., Голуб Н.В. Педагогічні умови професійної підготовки менеджера освіти у ЗВО	61
Демченко Н.М., Даниленко А.В. Сутнісні характеристики "дослідницької компетентності"	63
Демченко Н.М., Олефіренко В.В. Місце мультимедійних технологій в системі фахової підготовки майбутніх менеджерів освіти	65
Демченко Н.М., Сакун І.Ю. Дослідницькі уміння: теоретичний аспект	67
Демченко Н.М., Швачій Д.А. Індивідуальний стиль управлінської діяльності: теоретичний аспект	69
Дешко О.О. Проблема готовності вчителів початкових класів до впровадження основ нової української школи	71
Дідик О.В., Петренко Л.Б. Академічна свобода – орієнтація на розвиток життєвих компетенцій молодших школярів нової школи. Авторські ідеї та шляхи їх реалізації	73
Дічек Н.П. Процеси диференціації у початковій школі незалежної України	76
Дмитрієва Л.В. Формування життєвих компетентностей молодших школярів засобами впровадження технології школи діалогу культур	79
Довбня Ю.В. Шляхи та засоби національного виховання в початковій школі	81
Долгоруک О.П. Використання інтерактивних методів на уроках природознавства як умова підвищення рівня досягнень учнів	83
Дроздова К. Є. Критерії та показники сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів	86
Дубровська Л.О., Бобро А.А. Особливості розвитку ціннісних орієнтацій та їх зв'язок з вихованням у молодших школярів	88
Дубровська Л.О., Дубровський В.Л., Мовчан В.О. Проблема взаємодії школи та сім'ї у вітчизняній і зарубіжній літературі : історичний аспект	89
Дудка С.М. Психолого-педагогічні умови проведення інтерактивних уроків української мови у початковій школі	92
Жилінська А.В. Аналіз підручників з літературного читання у роботі над авторською казкою у початковій школі	95
Заїчко А.С. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової ланки освіти: фасилітатор, ментор, тьютор, едвайзер	98
Зеленкова І.М. Особливості роботи над літературними творами з учнями початкової школи	99
Іванова В.С., Киричок І.І. Сутність антиципації та її роль в навчальній діяльності школяра початкової школи	102
Ігнатєва А.О. Пізнавальний інтерес як засіб формування мотивації до навчання в умовах нової української школи	104
Іванько А.Д., Киричок І.І. Читання як навчальний предмет початкової школи	106
Івахненко В.О., Богатирьова Л.В. В.О. Сухомлинський про фізичне виховання і здоров'я учнів початкової школи	109
Ілляшенко Н.М., Турчин Т.М. Стан проблеми розвитку творчого потенціалу молодших школярів в процесі застосування театралізації на уроках літературного читання	111
Іщенко Н.В. Методика розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі вивчення дисциплін освітньої галузі "Мова та література"	113
Кардаш О.М., Безносюк О.О. Вплив комп'ютерних технологій на психічний розвиток дитини старшого дошкільного віку	114

Кіриченко О.М., Киричок І.І. Розвиток творчого потенціалу учнів початкових класів на уроках літературного читання	117
Киричок І.І. Розвиток творчих здібностей майбутніх вчителів початкової школи під час вивчення курсу "методика навчання літературного читання"	120
Кобзар Л.В. Сучасні підходи до рівнів сформованості патріотичної вихованості молодших школярів	123
Коваленко Є.І. Формування дослідницьких умінь у майбутніх вчителів початкової школи	124
Коваленко Н.М. Педагогічні умови формування пізнавального інтересу молодших школярів	127
Колесник Л.І. Екологічне виховання молодших школярів на уроках природознавства у початковій школі	128
Колесник О.М. Окремі аспекти формування професійного іміджу керівника загальноосвітнього навчального закладу засобами само презентації	129
Колодяжна І.Г., Киричок І.І. Розвиток уяви молодших школярів при вивченні фольклору	131
Кононенко В.С. Формування культури поведінки молодших школярів: теоретичний аспект	134
Косович Н.М. Діяльність вчителя з формування поняття "нерівність" в початковому курсі математики	136
Космина О.В. Інноваційні технології в початковій школі	138
Котельницька Є.О. Педагогічні умови успішної реалізації завдань екологічного виховання учнів початкових класів	141
Кравець Н.П., Яцемірська Т.П. Сторітеллінг на уроках літературного читання у роботі з учнями, які мають порушення інтелектуального розвитку	143
Кудлай О.В. Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера і шляхи її застосування в сучасній початковій школі	145
Кулажко М.А. Інноваційні підходи до навчання й виховання в початковій школі	148
Куц І.Ю., Шевчук М.О. Ключові компетентності як універсальна базисна основа формування особистості	151
Маслак М.В. Діяльнісний підхід навчання математики в початковій школі	153
Медвідь В.Р., Безносюк О.О. Особливості підбору та використання інтерактивних методів навчання у закладах дошкільної освіти	154
Мешкова А.В. Дослідницька діяльність молодших школярів як творчість та основа формування дослідницьких умінь	157
Міненко А.О., Чередниченко Ю.А. Технології дистанційного навчання у формуванні громадянської компетентності майбутніх вчителів початкової школи	159
Мороз Л.П. Особливості методики компетентнісного навчання молодших школярів "шість цеглинок"	162
Нідзельська О.С., Добридень А. В. Використання інтерактивних методів виховання в позаурочний час учителями початкової школи	165
Ніколаєнко Л.І. Упровадження словесних методів навчання з метою розвитку музично-творчих здібностей дітей 6-7 років	166
Олабіна І.В. Формування почуття відповідальності у молодших школярів	168
Падун Н.О., Яременко Я.В. Особливості сучасного уроку у системі особистісно-орієнтованого навчання в початковій школі	170
Пархоменко Н.Ю. Формування навичок учнівського самоврядування учнів початкових класів	172

Пасічник Д.С. Самооцінка та її розвиток у процесі самопізнання.....	174
Пацюк В.О. Самосійна робота учнів початкових класів	176
Пащенко О.А. Зміст роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи на основі аналітико-синтетичних вправ.....	177
Педько Л.М. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально орієнтованої роботи з батьками.....	180
Пенькова С.Д., Пирожкова Х.І. Особистісно орієнтована парадигма нової української школи.....	182
Петрик І.С. Педагогічні умови виховання почуття відповідальності в учнів молодшого шкільного віку у навчально-виховному процесі	184
Петрик М.І. Вікові особливості молодших школярів як передумова бережливого ставлення до природи	185
Поліщук Л. М. Розвиток початкової освіти в історичному контексті	187
Полубень О.Л. Диференціація – умова успішного навчання учнів у початкових класах... ..	190
Польовик Л.В. Співпраця сім'ї та школи у формуванні етичних норм та цінностей молодших школярів	192
Почужевський О.Д., Почужевська Ю.Л., Лемешко К.О. Проблеми стандартизації змісту початкової освіти в умовах реформування.....	193
Примаченко К.М. Шкільна олімпіада як нестандартна форма навчання молодших школярів	195
Рібцун Ю.В. Використання нових інформаційних технологій у роботі з дітьми із порушеннями мовленнєвого розвитку	197
Рибак Н.В. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів в позаурочний час.....	201
Рибець Є.І. Формування мотивів на здоровий спосіб життя учнів початкової школи в умовах сьогодення.....	203
Романенко К.О. Інноваційний розвиток шкільного середовища засобами міжнародних освітніх програм та проєктів (на прикладі навчальної програми eTwinning).....	205
Романова О.В. Психологічні особливості здійснення інноваційної діяльності вчителем початкових класів.....	207
Ростоцька Т.М., Добридень А.В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими дітьми	210
Рудова К. С., Добридень А.В. Забезпечення єдності виховного впливу школи та сім'ї на процес формування особистості молодшого школяра.....	211
Сенько Ю.М. Проблемне навчання як засіб підвищення пізнавальної активності молодших школярів	213
Сергієнко Н.М., Коваленко Є.І. Технологія формування лідерської позиції у молодших школярів	215
Силюга Л. П., Куриляк Х.Р. Загально-навчальні уміння молодших школярів – складова розвивального компоненту сучасного уроку математики у початкових класах	218
Сиплива К.С., Подобна Н.В. Організація проблемного навчання у молодших школярів	220
Слісаренко М.С. Основні завдання початкового навчання літературної освіти у розвитку виразного читання	223
Стрілець А.М. Використання стратегій технології критичного мислення.....	226
Тимофєєва І.Б. Сучасні методи підготовки вчителів початкової школи.....	229
Ткач В.С. Психолого-педагогічні умови формування основ громадянської культури учнів молодшого шкільного віку.....	230

Ткаченко Т.С. Теорія розвитку природничих понять.....	233
Удовичко І.О. Особливості проявів дитячої агресії.....	235
Унгуряну Л.Ф. Проблеми активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.....	237
Філоненко О.С., Хантіль А.О. Робота учителя початкової школи з батьками обдарованих дітей.....	239
Ходосенко І.В. Інноваційні технології в початковій школі.....	241
Чередник І.О. Дидактичні ігри в групі продовженого дня: теоретичний аспект.....	243
Чиркова О.М. Взаємодія школи та сім'ї в екологічному вихованні молодших школярів.....	245
Шевчук Л.М. Формування текстотворчих умінь учнів початкової школи – вимога сучасності.....	247
Шевчук М.О., Дорош А.М. Вікові особливості учнів молодшого шкільного віку та формування трудової компетентності.....	249
Шепітко О.О., Добридень А.В. Педагогічна майстерність учителів початкової школи у системі виховної роботи освітнього закладу.....	252
Шеремет В.В. Використання інноваційних технологій у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до діяльності в галузі екологічної освіти.....	253
Шипелік Т.В. Психокорекційне подолання порушень з боку емоційної та когнітивної сфер особистості підлітків з інтелектуальними порушеннями легкого ступеню.....	255
Якименко Я.І. Реалізація потенціалу казки в освітньому процесі молодших школярів.....	258
Янченко К.М. Професійна компетентність вчителя початкових класів: теоретичні аспекти.....	260
Яременко І.І., Киричок І.І. Роль навчального діалогу у роботі з казками на уроках літературного читання.....	263
Ярошенко А.В., Шевчук М. О. Розвиток особистості молодшого школяра засобами інтерактивного навчання.....	265
Яцула Г.В. Творчий розвиток учнів молодших класів у музичній школі (на прикладі занять у класі фортепіано).....	268

Авраменко К. Б.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету
імені В.О.Сухомлинського

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ (50-60 рр. ХХ століття)

Розвиток вищої педагогічної школи входить невід'ємною складовою в історію національної освіти. До питання періодизації розвитку вищої педагогічної освіти в Україні у повоєнний час зверталися А. Алексюк, Л. Вовк, Н. Калениченко, В. Луговий, В. Майборода, М. Ярмаченко та інші вчені.

Започаткована в 1956 році система підготовки майбутнього вчителя початкових класів з вищою освітою щороку зазнавала якісних змін. Так, з 1956/1957 н.р. у Київському педагогічному інституті було створено факультет підготовки вчителів I-IV класів та вихователів шкіл-інтернатів, що було викликано соціальним замовленням на спеціалістів даного профілю. З 1957/1958 н.р. педагогічний факультет започатковано у Чернігівському педагогічному інституті, з 1959/1960 н.р. факультети по підготовці вчителів початкових класів функціонували у 11 педагогічних інститутах (Вінницький, Глухівський, Бердянський, Київський, Кіровоградський, Ізмаїльський, Рівненський, Слов'янський, Станіславський). З наступного навчального року відповідні факультети починають функціонувати у Дрогобицькому, Кам'янець-Подільському, Уманському, Криворізькому педагогічних інститутах.

Крім того, у зв'язку з гострою потребою початкових шкіл у педагогічних кадрах з 1959/1960 н.р. при Київському державному педагогічному інституті ім. О.Горького запроваджено вечірню форму навчання, поступово розгортається мережа заочної освіти.

Таким чином, у 1960/1961 н.р. підготовку майбутніх учителів початкових класів проводили у 20 педагогічних інститутах, причому на денних відділах – 15 педагогічних інститутів [4, арк. 3-10].

Важливо зазначити, що освітній процес на новоутворених факультетах здійснювався за навчальним планом, затвердженим у 1956 році. Як показав аналіз названого документу, велику кількість годин було відведено суспільно-політичним дисциплінам (до 40%), психолого-педагогічна підготовка (разом з педагогічною практикою) наближалася до 25%, а 35% загального обсягу годин включали спеціальну та методичну підготовку. Крім того, перевага надавалась лекційній формі навчання, якій відводилося майже 40% аудиторного часу.

Цікаво, що з метою забезпечення високого рівня фахової підготовки вчительських кадрів для початкової школи в навчальний план було введено "Каліграфію з методикою її викладання в школі". Програма з цієї дисципліни передбачала формування у студентів умінь скорописного каліграфічного письма, виготовлення необхідної наочності (карток букв та їх елементів, контурних малюнків, таблиць); домашні завдання та контрольні роботи, написання алфавіту, речення, диктанту прийомом скорописного каліграфічного письма.

Слід зауважити, що з метою поліпшення професійної підготовки випускників було запроваджено нові програми. Так, наприклад, перед проходженням педагогічної практики в піонерських таборах, програмою передбачалося введення у навчально-виховний процес вузу спецсемінару для ознайомлення студентів з обов'язками вожатих, формами та методами політико-виховної роботи в таборі. Семінар складався з двох частин:

- теоретичної, яка присвячувалася методиці проведення зборів, туристичних походів, табірних фестивалів, тощо;
- практичної, яка передбачала опанування навичками креслення маршруту походу та

топографічної карти, виготовлення саморобного похідного спорядження, розучування ігор та виготовлення масок, декорацій, карнавальних костюмів тощо [1, арк. 35].

Позитивною тенденцією, що сприяла підвищенню рівня методичної підготовки педагогічних кадрів, слід вважати наукові розробки психологічних основ методичних проблем. Значним внеском в розвиток категорійного апарату методики були науково-методичні праці та професійна діяльність О. Астряба, І. Білецького, Л. Булаховського, А. Введенського, С. Збандуто, О. Погорелова, В. Помагайби, М. Равлюка, С. Чавдарова та інших.

Важливо зауважити, що на цей період припадає розквіт педагогічної майстерності В. Сухомлинського, громадянські та гуманістичні принципи якого стали взірцем для багатьох поколінь педагогів. Методичні прийоми, які були висвітлені в працях та запроваджені в освітній процес півстоліття тому (спостереження та розмови з природою, виховування культури мови та слухання, творення учнями власних оповідань та казок, залучення до такої роботи батьків) не втратили своєї актуальності та широко використовуються у практиці сучасної початкової та вищої освіти.

Згідно з постановою Ради Міністрів СРСР "Про форми і строки навчання у вищих навчальних закладах і про виробничу практику студентів" у 1959 р. було запроваджено нові навчальні плани та програми підготовки педагогічних працівників для початкової школи. Так, у навчальний план спеціальності "Педагогіка і методика початкової освіти" (1959 р.) було введено навчальний предмет "Ручна праця з методикою її викладання". Крім того, Міністерством освіти УРСР було розіслано пропозиції про поліпшення стану викладання ручної праці на новоутворених факультетах підготовки вчителів I-IV класів, в яких передбачалося:

- створення для проведення занять трьох окремих кімнат (для роботи з деревом; жерстю й дротом; папером, картоном, глиною, пластмасою, тканиною);
- оцінювання знань, умінь та навичок з ручної праці проводити за кожний виконаний студентом виріб, а з методики – за результатом проходження педагогічної практики;
- зберігання виробів, виготовлених студентом під час навчання в інституті за програмою початкової школи, під час випуску – повернення робіт як потрібного дидактичного матеріалу для самостійної майбутньої професійної діяльності;
- зв'язок викладання предмета у вузі з методикою викладання ручної праці в початкових класах, ознайомлення студентів із шкільною програмою та методичною літературою [2, арк. 56-62].

Такий підхід до методики викладання вузівської дисципліни, безперечно, позитивно впливав на якість фахової підготовки вчителів початкової школи.

Важливо зауважити, що на виконання закону "Про зміцнення зв'язку школи з життям" (1958, 1959 рр.), було затверджено програму факультативного курсу "Домоводство" для факультетів ПВПК у педагогічних інститутах УРСР. Загальний обсяг програми – 300 годин, серед яких на теоретичні заняття відводилося 102 години (34%), на практичні – 198 годин (66%). Серед основних тем: догляд за житлом, одягом, взуттям; вишивання, в'язання, крій та шиття; приготування їжі; особиста гігієна та основи загального догляду за хворими в хатніх умовах [3, арк. 3-55].

Крім того, у навчальному плані, затвердженому в 1959 р., було запропоновано спецкурси та спецсемінари. Серед них "Хоровий спів", "Домоводство", "Гра на музичному інструменті", "Спортивне удосконалення", "Іноземна мова", "Малювання", "Ритміка", "Практикум по виготованню наочних посібників", "Курси, рекомендовані кафедрами", а також написання студентами курсової роботи з методики мов або арифметики на III курсі (за вибором).

У зв'язку із нестачею вчителів малювання для загальноосвітніх шкіл у примітках до проаналізованого навчального плану спеціальності "Педагогіка і методика початкової освіти" (1959 р.) зазначалося, що студенти, які успішно склали екзамен з малювання, отримують

право на викладання цього предмету в 5-6 класах школи.

Крім того, у визначений період з'являються навчально-методичні посібники, присвячені методиці вивчення орфографії та історичного правопису в початковій школі, навчання грамоти та виразного читання для студентів факультетів підготовки вчителів початкових класів тощо. Серед авторів – Т. Завадська, А. Пчолко, С. Редозубов та інші.

Важливо зауважити, що у цей час з'являються цікаві форми роботи вищих педагогічних закладів. Так, з метою поширення досвіду навчання і виховання підростаючих вчительських кадрів в установах народної освіти Миколаївської області, починаючи з 1961 року, було організовано школи передового педагогічного досвіду. Основними формами роботи виступали: спостереження уроків і різних видів занять з дітьми; складання за допомогою досвідчених фахівців методичних розробок, поурочних планів і текстів контрольних робіт; вироблення наочних засобів навчання та обговорення наслідків їх застосування; обговорення новинок методичної літератури.

Аналіз періодичних видань першого виділеного нами етапу дозволяє стверджувати, що українські освітяни визнавали методичну підготовку вчителів початкових класів важливою складовою професійного становлення педагога. Підвищення її рівня вони тісно пов'язували з удосконаленням освітнього процесу у вищих закладах освіти, проведенням педагогічної практики в школі, покращенням викладання всіх курсів методичних дисциплін.

Отже, врахування історичного досвіду сприятиме підвищенню рівня фахової підготовки вчителів початкової ланки освіти, формуванню Вчителя нового покоління.

Література:

1. Матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Спр. 1855. – Т. 1. – 194 арк.
2. Матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Спр. 2086. – 51 арк.
3. Матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Спр. 2524. – 293 арк.
4. Матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України. Ф. 166. Спр. 2716. – 77 арк.

Андрієвський Б.М.,
доктор педагогічних наук,
професор,
завідувач кафедри педагогіки
дошкільної та початкової освіти
Херсонського державного університету

ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ОПТИМІЗАЦІЇ ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Наявність цілеспрямованої науково достовірної інформації про імовірні характеристики організації навчання і виховання підростаючих поколінь є однією з необхідних умов ефективного розвитку суспільства. Повною мірою це відноситься і до передбачення перспектив функціонування початкової школи. Своєчасне врахування соціально-економічних, демографічних, психолого-педагогічних та інших чинників забезпечує створення оптимальних умов для успішної реалізації освітніх завдань, де початкова школа, незважаючи на специфічні особливості, має розглядатися як в контексті розвитку загальноосвітньої школи так і всієї системи освіти в цілому.

Обов'язковою умовою якісного прогнозу слід уважити правильне його методологічне обґрунтування, де воно розглядається як система вихідних положень і способів організації теоретичної і практичної науково-пізнавальної діяльності [4, с.79]. Недостатньо чітка методологічна база викликає ускладнення в розробці методики дослідження, призводить до

суб'єктивної оцінки явищ і процесів, невисокої достовірності результатів, знижує їхню наукову цінність.

Прогностичний пошук базується на системі вихідних положень. На філософському рівні це – категорії та закони матеріалістичної діалектики, зокрема, принципи розвитку, всеохоплюючого взаємозв'язку та взаємозумовленості явищ і процесів, переходу кількісних змін у якісні, єдності й боротьби протилежностей, методи теорії наукового пізнання тощо [1, с.6]. Принципи філософського рівня мають всеохоплюючий характер і виступають в якості універсального методу та знаряддя пізнання.

Міждисциплінарний рівень складає сукупність методів і прийомів, інтегрованих із конкретних наук, в тому числі й педагогіки. Ключовими обґрунтуваннями тут виступають системність, комплексність, програмно-цільовий підхід до організації та проведення дослідження, психолого-педагогічні концепції про розвиток особистості та ін.

Конкретно-науковий рівень, охоплює цілісність розгляду об'єкта дослідження, пріоритетність розв'язання завдань, однозначність термінологічного апарату, адекватність використаних методів, принципи конкретної науки [2]. Зокрема, освітню парадигму визначають ідеї демократизації та гуманізації, багатозначність її форм, інтеграції змісту, особисту орієнтованість навчально-виховного процесу. Розвиток освіти базується на декількох взаємодоповнюючих парадигмах: цілісності, гуманістичності, діалектичності, системності. Порушення збалансованості багатомірних взаємозв'язків між ними призводить до виникнення проблем, розв'язання яких вимагає спільних зусиль всього суспільства. Ідеться про гуманістичність (захищеність, справедливість, свобода людини) та гуманізацію освіти (загальнолюдські цінності різних соціально-культурних суспільств, самореалізація особистості, орієнтація на внутрішню мотивацію, розвиток індивідуального стилю діяльності), врахування принципів синергетики (наявність здатності системи до самоорганізації, збереження або повернення чи відновлення втраченої рівноваги).

Таке розмежування методології носить, звичайно, відносно умовний характер, а реальний дослідницький процес вимагає відповідної адаптації засобів та урахування специфічних особливостей галузі їхнього використання.

Наукові дані свідчать, що найбільшою надійністю та достовірністю вирізняються прогнози, предмет яких представлений як система. Як відомо, остання в загальному вигляді представляє собою цілісний імплікаційний комплекс елементів, які створюють структурну єдність і виступають в якості цілого з середовищем. Суттєва ознака системи є наявність чіткої структури зв'язків. Системний аналіз вигідно відрізняється від інших методів дослідження, дозволяє представити процес у вигляді моделі-схеми, виявити найбільш суттєві якості і головні показники, які складають основу, каркас об'єкта, що вивчається [4, с.118].

Різноманітність і багатогранність розв'язання прогностичних задач ставить проблему підбору методів і прийомів пізнання, відповідних особливостями і характеру досліджуваних об'єктів, які дають високу точність результатів. Зокрема, найбільш поширеним у теорії на практиці прогностичних пошуків є нормативний та пошуковий підходи. Пошукове передбачення в загальному вигляді зводиться до умовного продовження в майбутньому тенденцій розвитку досліджуваного об'єкта та оточуючого його середовища, які вже склалися. Головна його мета – виявити можливі зміни, які можуть з'явитись у перспективі, і очікувані проблеми при зберіганні тенденцій розвитку об'єкта, що досліджується. Нормативний підхід передбачає очікувані параметри даними з наступним знаходження шляхів та способів їх досягнення ідеального стану. Найбільшу ефективність в прогностичних розробках дає раціональне поєднання нормативних та пошукових методів дослідження.

Логічна схема операцій з розробки передбачень у галузі шкільної освіти може мати таку наступність: обґрунтування програми дослідження (характер, об'єкт, терміни упередження, прогностичні завдання, визначення методів і організації роботи); розробка базової моделі стану об'єкта, що досліджується; збір і аналіз даних прогнозного фону; ретроспективне визначення динамічних рядів основних показників та чинників впливу на розвиток предмета; побудова варіантів пошукових моделей; обґрунтування низки

нормативних моделей майбутнього стану прогнозного об'єкту та порівняльний аналіз серій прогнозів з вибором найбільш вірогідного; координація оптимального варіанта з показниками розвитку інших соціальних підсистем; корекція прогнозу зі складовими компонентами освіти; експертна оцінка кількісно-якісних характеристик достовірності та обґрунтованості результатів передбачення; розробка відповідних рекомендацій плановим і управлінським органом освіти.

Таким чином, комплексний характер дослідження розвитку початкової школи залежить від великої кількості різноманітних і часто чинників обумовлює її розгляд з позиції системного підходу. Останній забезпечує взаємозв'язок об'єкта прогнозування з внутрішніми його компонентами і "зіткнення" з іншими видами економічного, соціального, демографічного та інших видів упереджень. Тенденції та її перспективи можуть бути вірно зрозумілі лише в поєднанні з розвитком суспільства в цілому, включаючи виробництво, соціальні відносини, духовне життя, сім'ю та ін.

Література:

1. Андрієвський Б.М. Методичний посібник для курсу "Основи педагогічних досліджень" / Б.М.Андрієвський. – Мукачєво: МДУ, 2010. – 57с.
2. Гершунський Б.С. Педагогическая прогностика, методология, теория, практика. / Б.С. Гершунський. – К.:Вища школа, 1989. – 200 с.
3. Рабочая книга по прогнозированию / отв. ред. И.В.Бестужев. – Лада. – М.: Мысль, 1982. – 430 с.
4. Ковальчук В.В.Основи наукових досліджень. Навчальний посібник / В.В.Ковальчук. – К.: Видавничий дім "Слово", 2009. – 240 с.
5. Храленко Н.И. Философско – методологические проблемы прогнозирования / Н.И.Храленко. – Л.: Издательство ЛГУ,1980. – 167 с.

Андрухова К. В.,
магістрантка І-го курсу
факультету психології і
соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Сучасне життя потребує змін мети та призначення сучасної освіти. Традиційна організація навчання, яка передає "готових" знань від учителя до учня перестає бути основним завданням навчального процесу. Вчені-дослідники, вчителі вважають, що у центрі уваги сучасної освіти має стати особистість школяра, розвиток його творчих здібностей, інтересу до навчання, формування бажання і вміння вчитися. Зазначимо, що особливості молодших школярів – природна допитливість, чуйність, особлива прихильність до засвоєння нового, готовність сприймати все, що пропонує вчитель, який створює сприятливі умови для розвитку пізнавальної активності.

Що ж таке пізнавальна активність? Дослідники вважають, що пізнавальна активність – це міра розумового зусилля, спрямована на задоволення пізнавальних інтересів індивіда. Вона є двостороннім взаємопов'язаним процесом: по-перше це форма самоорганізації і самореалізації учня; по-друге – результат цілеспрямованих зусиль педагога в організації пізнавальної діяльності учня.

З якою метою формують пізнавальну активність у молодших школярів? На думку Занкова Л.В. "всебічний розвиток, духовне багатство не може бути досягнуто з примусу. Справжнє духовне багатство складається тоді, коли людина сама тягнеться до знань, до науки,

до мистецтва" [2, с.18]. Аналіз літературних джерел свідчить, що пізнавальна активність є основою практично будь-якої діяльності, в тому числі, й навчальної.

Таким чином, пізнавальна активність є першорядною умовою формування в учнів потреби в знаннях, оволодіння вміннями інтелектуальної діяльності, самостійності, забезпечення глибини і міцності знань. Відмітимо, що завдяки своїй пізнавальній активності дитина вступає у практичні, дієві відносини з оточуючим світом, що є умовою її успішної соціалізації. Разом з тим потрібно взяти до уваги, що учні класу мають різну за своїм рівнем розвитку пізнавальну активність: у когось він вищий, у когось – нижчий. Не є сталим цей показник й в окремо взятого учня, оскільки дитина не може з однаковим інтересом ставитись до всіх предметів, які вивчаються в школі, до усіх видів роботи, які пропонує вчитель, до усього того матеріалу, який вивчається. Дитину потрібно зацікавити, тим більше молодшого шкільного віку.

Що ж є джерелом такої активності? Звичайно, інтерес, на думку дослідників є не чим іншим, як активним пізнавальним ставленням людини до оточуючого світу. Виходячи з даного положення, можна говорити про існування тісного зв'язку між інтересом і пізнанням, оскільки, за умови наявності у людини пізнавальної здатності і внаслідок неї, інтерес пробуджується, активізується, розвивається. Інтерес до пізнання є самоцінною сутністю людини. Будучи стійкою рисою характеру, пізнавальний інтерес сприяє формуванню особистості в цілому, оскільки під його впливом активніше протікає сприйняття, гострішим стає спостереження, активізуються емоційна і логічна пам'ять, інтенсивніше працює увага [3, с.29].

Дослідження показують, що умовно всі показники, що характеризують той чи інший рівень розвитку пізнавального інтересу, можна об'єднати у три групи: 1. Показники інтелектуальної активності; 2. Показники емоційних проявів; 3. Показники вольових проявів, регулятивні процеси, які виражені в особливостях протікання пізнавальної діяльності учнів [5, с.208].

Що ж сприяє формуванню і зміцненню пізнавального інтересу у дитини молодшого шкільного віку? 1. Максимальна опора на активну мислительну діяльність учня; 2. Навчальний матеріал повинен враховувати психологічний, інтелектуальний рівень розвитку як окремого учня так і класу в цілому. 3. Емоційна атмосфера навчання, позитивний емоційний тонус навчального процесу. На думку М.Ф. Беляєва, І.М. Цветкова, Г.І. Щукіної, пізнавальний інтерес у своєму розвитку проходить такі стадії: цікавість, допитливість, теоретичний інтерес. У дівчаток пізнавальна активність вища, ніж у хлопчиків.

К.Д. Ушинський стверджував, що інтерес учня до навчання підтримується успіхом. На його думку інтерес прокидається лише тоді, коли є натхнення, яке з'являється від успіху в процесі оволодіння знаннями. Дитина, яка ніколи не пізнала радості праці в навчанні, не відчула гордості від того, що труднощі подолані, втрачає бажання й інтерес навчатись [4, с.150]. Тому першочерговим завданням вчителя К.Д. Ушинський вважав необхідність дати дітям можливість досягти успіху у навчанні, відчути радість від своєї праці, пробудити в їхніх серцях почуття гордості за свої досягнення і за самого себе.

З сказаного вище можна зробити висновок вчитель створює активну пізнавальну атмосферу використовує нові технології навчання цим самим впливає на переорієнтацію свідомості учня: учіння із щоденного примусового обов'язку має стати частиною пізнання дитиною дивовижного навколишнього світу.

Література:

1. Дейкина А. Ю. Медиаобразование и развитие познавательного интереса дошкольника / Дейкина А. Ю. Бийск: Изд-во НИЦ Бийск. педагог. гос. ун-та им. В. М. Шукшина, 2002.
2. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К.: "Академвидав", 2006. – с.17.
3. Русаков А. Епоха великих відкриттів у школі 90-х років / А.Русаков. – К.: Вид. дім "Шкіл. світ": Вид. Л. Галіцина, 2006. – с. 29.

4. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии: В 2 т./ К.Д.Ушинский. – М., 1950. – с. 50.
5. Харрисон С. Счастливый ребенок. М.: ООО Издательский дом "София", 2005. – с. 208.

Антонець Н. Б.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу історії та філософії освіти
Інституту педагогіки НАПН України

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАКЛАДІВ НОВОГО ТИПУ В УКРАЇНІ : НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІ КОМПЛЕКСИ (1991 – 2011)

Розвиток національної системи освіти на початку 90-х рр. ХХ ст. призвів до появи закладів нового типу, що створювалися на підґрунті історичного та тогочасного вітчизняного та зарубіжного досвіду. Так, у тексті Закону УРСР "Про освіту", який було прийнято Верховною Радою УРСР 23 травня 1991 р., до переліку середніх загальноосвітніх закладів для розвитку здібностей, талантів дітей разом із гімназіями, ліцеями, спеціалізованими школами увійшли різні типи навчально-виховних комплексів.

За умов гострої нестачі дошкільних установ, значного поширення в Україні почали набувати навчально-виховні комплекси "школа – дитячий садок". Зрештою в 2001 р. у тексті Закону "Про освіту" з'явився новий пункт, у якому, зокрема, зазначалося: "За рішенням місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування для задоволення освітніх потреб населення можуть створюватися навчально-виховні комплекси "дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад", "загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад" [1, с. 40].

У березні 2003 р. Кабінет Міністрів України затвердив Положення про навчально-виховний комплекс "дошкільний навчальний заклад – загальний навчальний заклад", "загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад" [Там само, с. 277–280]. Згідно з цим документом навчально-виховний комплекс "дошкільний навчальний заклад – загальний навчальний заклад", "загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад" (далі – навчально-виховний комплекс) – це навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права громадян на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти. Основними завданнями навчально-виховного комплексу визначалося: а) створення умов для різнобічного розвитку дитини дошкільного віку, учня, формування гармонійної особистості, збереження та зміцнення її фізичного і психічного здоров'я; б) формування основних норм загальнолюдської моралі; в) створення умов для здобуття дітьми дошкільного віку, учнями безперервної дошкільної та загальної середньої освіти в обсязі державних стандартів дошкільної та загальної середньої освіти, розвитку їх творчих здібностей і нахилів.

Як зазначалося у Положенні, навчально-виховний комплекс складається з двох підрозділів – дошкільного та шкільного. Дошкільний підрозділ забезпечує належний рівень дошкільної освіти дітей віком від трьох до шести (семи) років відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти (у серпні 2010 р. у цей пункт Положення було внесено зміну, яка дозволила приймати у дошкільний підрозділ дітей віком від двох місяців [2]). Шкільний підрозділ забезпечує відповідний рівень загальноосвітньої підготовки учнів згідно з вимогами Державного стандарту загальної середньої освіти. У складі шкільного підрозділу можуть бути класи з поглибленим вивченням окремих предметів, групи продовженого дня, пришкільний інтернат для учнів, котрі проживають у віддалених районах, тощо.

Відповідно до Положення навчально-виховний комплекс може мати спеціалізацію (художньо-естетичну, вивчення іноземних мов, спортивно-оздоровчу та ін.). Для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, тривалого лікування та

реабілітації, можуть створюватися навчально-виховні комплекси спеціального та санаторного типу. Навчально-виховний комплекс може входити до складу об'єднання (комплексу) з іншими навчальними закладами. Приймання дітей дошкільного віку до навчально-виховного комплексу комунальної форми власності здійснюється на безконкурсній основі (крім спеціалізованих), як правило, відповідно до території обслуговування. До першого класу шкільного підрозділу переводяться діти, як правило, із шести років.

У Положенні обумовлювалося, що навчально-виховний комплекс у дошкільному підрозділі навчально-виховного комплексу здійснюється за програмами розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку, затвердженими МОН, у шкільному – регламентується робочим навчальним планом, складеним на основі типових навчальних планів для загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених МОН. Організація навчально-виховного процесу у навчально-виховному комплексі здійснюється відповідно до положень про дошкільний, загальноосвітній навчальні заклади та інших нормативних документів МОН. Підрозділи навчально-виховного комплексу розміщуються в окремих будівлях (початкові класи можуть бути в одній будівлі з дошкільними групами).

Прийняття Положення стимулювало процес створення відповідних комплексів. Так, серед інших закладів у 2004 р. у селі Кочережки Павлоградського району Дніпропетровської області було створено комунальний заклад Кочерезький навчально-виховний комплекс "Кочерезька загальноосвітня школа I–III ступенів – дитячий садок". Закриття в селі двох дитячих садків та припинення функціонування шкільного інтернату спонукали прийняти рішення переобладнати приміщення інтернату під дитсадок. Його вихованців разом із школярами розвозить шкільний автобус, а вчителі початкових класів протягом року знайомляться із своїми майбутніми учнями та проводять з ними підготовчі заняття. Враховуючи можливості комплексу, у ньому в рамках профільного навчання було введено факультатив "Дошкільне виховання", тут також працює філія школи естетичного виховання. Оскільки комплекс вважається одним із найкращих закладів освіти області, він неодноразово був учасником Міжнародної виставки навчальних закладів "Сучасна освіта в Україні" [3].

Актуальність діяльності навчально-виховних комплексів "школа-дошкільний заклад", їх специфіка спричинили появу низки дисертаційних робіт, в яких досліджувалися педагогічні умови функціонування цих закладів освіти (І. Манжелій, 1995), наступність в ознайомленні їх вихованців з природою (Д. Струннікова, 2000), соціалізація дітей в умовах комплексу (І. Печенко, 2002), наступність в ньому ігрових форм навчальної діяльності (О. Чепка, 2006) та ін. Великий внесок у розробку наукових засад функціонування і розвиток практики діяльності навчально-виховних комплексів "дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад" зробив академік Національної академії педагогічних наук України В. Кузь, який у 1992 р. захистив дисертацію на здобуття вченого ступеня доктора педагогічних наук "Педагогічні основи виховного процесу в комплексі "школа – дитячий садок".

Зважаючи на подальшу недостатню кількість дошкільних закладів, під час ухвали "Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки" делегати III Всеукраїнського з'їзду працівників освіти (2011) до числа основних завдань галузі віднесли "розширення мережі навчально-виховних комплексів типу "дитсад – школа" [4, с. 334], що дало поштовх для подальшого розвитку цих закладів освіти.

Література:

1. Середня освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / за заг. ред. В. С. Журавського. – Київ : ФОРУМ, 2004. – 1084 с.

2. Про внесення зміни до пункту 6 Положення про навчально-виховний комплекс "дошкільний навчальний заклад – загальний навчальний заклад", "загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад" : постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/768-2010-%D0%BF> (дата звернення: 21.10.2018).

3. Кочерезький навчально-виховний комплекс "Кочерезька загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів – дитячий садок". URL : <http://kocherezhki.klasna.com/> (дата звернення: 21.10.2018).

4. Матеріали ІІІ Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. – Київ, Чернівці : Букрек, 2011. – 400 с.

Андрійченко Т.О.,
вчитель початкових класів
Ніжинської гімназії № 3

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА

У сучасних умовах, коли українське суспільство формує правову демократичну державу, на перший план висуваються проблеми соціальної активності людини, її свідомої участі в громадських справах та організації власного життя.

Суспільству, що розвивається, потрібні освічені, моральні, соціально активні люди, які готові діяти в його інтересах. Можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи їхні можливі наслідки, відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, ініціативою. Мають розвинене відчуття відповідальності за долю країни. Проблема соціальної активності особистості була в центрі уваги вітчизняних дослідників (Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, Л. Божович, І. Бех, І. Кон, С. Харченко та ін.).

Сьогодні стає очевидним, що школа повинна враховувати особливості виховного впливу на дитину різних соціальних інститутів, включати їх у процес виховання, створювати необхідні психолого-педагогічні умови формування соціально активної людини, здатної виступати творцем власного життя, що прагне до усвідомленої участі в різних сферах соціальної практики.

Реалізація освітньої реформи в Україні викликає потребу в оновленні змісту навчання і виховання молодших школярів. Особливого значення в цьому аспекті набуває формування ключових компетентностей, зокрема соціальної активності.

Соціальна активність молодших школярів, полягає в активному творчому освоєнні соціальних взаємовідносин, які виникають на різних етапах і в різних видах соціальної взаємодії, а також в творчому засвоєнні дитиною основних моральних норм. Про це говорили науковці Ф. Василюк, В. Васильков.

Природне і соціальне середовище невіддільні одне від одного не лише тому, що людина є біосоціальною істотою, а й тому, що безпосередньо чи опосередковано вона весь час впливає на природу. І задоволення практично всіх потреб залежить від можливостей і властивостей природи.

Проблеми раціонального використання природних ресурсів та збереження навколишнього середовища мають глобальні масштаби та потребують від людства конкретних соціально-економічних змін. Люди повинні спрямувати силу свого інтелекту на глибоке, всебічне вивчення всіх складових природного середовища, виправити порушення природної рівноваги, вибрати способи збереження та примноження біоресурсів, відмовитись від споживацького ставлення до ресурсів. Тому перед початковою школою стоїть завдання не лише домогтись, щоб діти засвоїли природничі знання, а й могли б вільно оперувати ними, застосовувати в соціалізації та творчій самореалізації, для розширення та поглиблення свого пізнавального досвіду, формування екологічного мислення й поведінки. Це відображено в Державному стандарті початкової загальної освіти.

Для успішного формування соціальної активності молодших школярів, вивчення природознавства в початковій школі повинно орієнтуватися на компетентісно орієнтований підхід із використанням сучасних освітніх технологій (розвиток критичного мислення та креативності, проблемний підхід, упровадження проектних технологій). В процесі пізнання

природи відбувається різнобічний розвиток особистості учнів, розвиваються морально-етичні якості, формуються навички природо-охоронної діяльності.

Створюючи педагогічні умови для вивчення даної дисципліни, першу чергу учитель надає перевагу спостереженням у природі, власним дослідженням учнів, екологічному моделюванню та прогнозуванню, вирішенню ситуативних завдань, роботі з інформаційними джерелами, а також практичній діяльності з охорони природи.

Навчання з природознавства має формувати соціальну активність, бути максимально наближеним до життя, враховувати вікові особливості молодших школярів. Потяг до всього живого закладений у дитини від самого народження, та чи не найяскравіше виявляється він у дитячому віці. Однак відчуття краси, розуміння природи не приходять само собою. Його треба виховувати з раннього дитинства, коли інтерес до довкілля особливо великий. Як стверджував В.О. Сухомлинський, сама по собі природа не розвиває й не виховує. Тільки активна взаємодія з природою здатна виховати найкращі людські якості. Ось чому важливо при формуванні природознавчої компетентності спрямувати роботу з учнями на збереження, примноження, впорядкування навколишнього середовища. Розпочинаючи роботу з першого класу, слід прагнути викликати у дітей передусім допитливість, а згодом – стійкий інтерес до природи і на цьому підґрунті – відповідальне ставлення до всього живого, що просить нашої допомоги, захисту й любові.

Природознавча компетентність – особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально і особистісно значущі практичні та пізнавальні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин "людина-природа". Таким чином, аналіз наукової літератури з проблеми та практичного досвіду вчителів початкових класів довів, що формування природничої компетентності школярів молодших класів на уроках природознавства відбувається більш успішно, якщо забезпечити такі педагогічні умови:

- спостереження;
- проблемне навчання;
- створення проектів;
- екологічне виховання.

Спостереження – основний метод вивчення природознавства в початковій школі. Спостереження розкриває перед дитиною реальний світ природи, дає багато знань про неї, розвиває її розумові здібності і кмітливість, критичність і самостійність думки, цілеспрямовану увагу і спостережливість.

Спілкування дітей з рослинами і тваринами та догляд за ними допомагає усвідомити, що природні об'єкти – живі організми, які потребують нашої допомоги та турботи; дає змогу упереджувати жорстокість у взаємодії з ними; виховувати відповідальність.

Важливе значення у формуванні соціально активної особистості є самостійне вирішення тієї чи іншої проблеми. Проблемне навчання базується на організації навчального процесу, яка передбачає створення проблемної ситуації та активну самостійну діяльність учнів у її розв'язанні, що веде до ґрунтовного засвоєння й закріплення наукових положень, розвиває творче мислення, здатність до самостійної діяльності. Проблема ситуація завжди базується на суперечності. Урок природознавства в початковій школі – це ідеальний матеріал для створення проблемних ситуацій. Вчитель разом з дітьми може розв'язувати проблемні ситуації, застосовуючи викладання знань, частково-пошукову діяльність та організацію дослідницької діяльності шляхом спостереження учнів за природою чи за результатами самостійного дослідження. Керуючи пошуковою діяльністю учнів, педагог добирає систему проблемних завдань, які необхідно вирішити учням.

Ефективним засобом розвитку пізнавального інтересу молодших школярів є метод проектів, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує всі необхідні життєві компетенції, зокрема соціальну активність. Метод проектів є організацією навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів. Перевагами використання даного методу в початковій школі є: забезпечення високого рівня знань випускників, уміння самостійно набувати і застосовувати

їх на практиці; розвиток кожного учня як творчої особистості; залучення кожного учня до активної пізнавальної діяльності; формування навичок пізнавальної і дослідницької діяльності, розвиток критичного мислення; спілкування з однолітками не тільки своєї школи, міста, але й інших міст і навіть країн; оволодіння методами дослідження (аналіз літератури, пошук джерел інформації, збір та обробка даних, висунення гіпотез та методів їх вирішення); тощо.

Працюючи над проектом, молодші школярі вчаться працювати в колективі, розподіляти відповідальність, аналізувати результати діяльності, відчувати себе членом команди, адекватно оцінювати свою роботу.

Важливе значення у формуванні активної соціальної позиції займає екологічне виховання. Набуті знання в початковій школі можуть надалі перетворитися в міцні переконання. Екологічне виховання покликане забезпечити підрастаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, сформувати розуміння, що природа – це першооснова існування людини, а людина – частина природи, виховати свідоме добре ставлення до неї, почуття відповідальності за навколишнє середовище як національну і загальнолюдську цінність, розвивати творчу активність щодо охорони та перетворення оточуючого середовища, виховувати любов до рідної природи.

Молодший шкільний вік сприятливий для розвитку в учнів основ екологічної культури. Самою природою обумовлено соціальне призначення дитинства – адаптація дитини до природи і суспільства, здатність брати відповідальність за свої вчинки перед людьми, рослинним і тваринним світом.

Початкова школа дає можливість сформувати пізнавальний потенціал екологічних знань для подальшої бази вивчення природничо-математичного циклу, виховувати особистість, яка усвідомлює місце людини у довкіллі, через ознайомлення з рослинним і тваринним світом, розкриття взаємозв'язків і взаємозалежностей у природі, вивчення та дослідження куточків рідного краю.

Таким чином, створення вище згаданих педагогічних умов на уроках природознавства в сучасній школі сприяє формуванню в учнів системи природничих знань та спроможності використовувати ці знання в соціалізації та творчій самореалізації особистості, створення уявлення про природничо-наукову картину світу, формування екологічного мислення й поведінки учня, виховання громадянина демократичного суспільства.

Артеменко Л.М.,
магістрантка групи Пом – 21,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету імені
Миколи Гоголя

ФОРМИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ, СПРЯМОВАНІ НА ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Основними формами краєзнавчої діяльності молодших школярів є тематична прогулянка, екскурсія, позакласне заняття.

З методів виховання велика увага приділяється грі, ігровим прийомам, доданню емоційного забарвлення кожній подорожі в навколишній світ, розвитку творчості та фантазії.

Основна форма пізнання молодшими школярами навколишнього світу засобами краєзнавчої діяльності – *спостереження*, а підведення підсумків кожної подорожі включає в себе усну розповідь і різні творчі роботи: малюнки, твори, аплікації, ліплення, конструювання і т. д. [1, с. 23].

Ефективність патріотичного виховання залежить від організації вчителем позакласної роботи і від форм її проведення.

Позакласна робота – це цілеспрямована діяльність педагога в позаурочний час, що має свої цілі і завдання [1, с.25].

Цілі позакласної роботи:

- розвиваюча;
- виховна;
- освітня.

Завдання позакласної роботи:

- виховання моральних якостей (чесності, правдивості);
- виховання гуманізму, толерантності;
- виховання культури поведінки;
- виховання доброзичливості;
- виховання відповідальності;
- виховання самостійності;
- розвиток цілеспрямованості.

Всі ці цілі і завдання реалізуються за допомогою конкретної організації позакласної роботи. У вчителя – класного керівника широкий вибір різних форм – це класна година, конкурс, змагання, свято, гра, екскурсія, прогулянка (похід), фестиваль, вечір, вікторина та багато іншого [2, с. 45].

Організацію і проведення позакласного заняття важливо здійснювати за алгоритмом:

Підготовка позакласного заняття, що включає в себе:

- вибір форми і теми.
- складання сценарію.
- проведення репетиції (за потребою).
- підбір художнього і музичного оформлення.
- запрошення до участі дітей і гостей.

Проведення самого позакласного заняття:

1. Зустріч учасників і гостей. Існують варіанти зустрічі гостей і учасників: зустріч-церемоніал, сюжетна зустріч, зустріч гостей та учасників імпровізованими квитками.

2. Організаційна частина.

Існують певні прийоми організації і початку позакласного заняття: представлення гостей, театралізація, звукові, колірні, технічні ефекти, кіно- або відеопролог, музична увертюра.

3. Основна частина.

Основна частина, в залежності від форми заходу, буває різною. Однак необхідно, щоб органічно поєднувалися 3 компоненти: образ (музика, ілюстрації, декорації), слово (декламація, бесіда, виступ гостей) і справа (змагання, танці, спів, ігри).

Плануючи позакласний захід, слід не забувати про вимоги до його організації та проведення:

- орієнтація на всіх учнів і на кожного окремо;
- творчий потенціал справи;
- співвідношення обов'язкового і добровільного;
- пропорційність частин заняття;
- єдність форми і змісту;
- врахування вікових особливостей учнів [2, с.47].

Важлива роль у вихованні патріотизму належить екскурсії.

Екскурсія – це форма роботи, що дозволяє проводити спостереження, безпосередньо вивчати різні предмети, явища і процеси в природних або штучних умовах.

Методика проведення екскурсії:

1. Підготовка:

- вибір теми та місця проведення екскурсії;

- підбір матеріалу;
- розробка маршруту;
- запрошення до участі в екскурсії;

2. Проведення екскурсії:

- слідування до місця екскурсії;
- організаційний момент;
- сама екскурсія;
- заключна частина [2, с. 50].

У початковій школі можна провести екскурсію "Це вулиця моя", "Будинки на нашій вулиці", ряд екскурсій по місцях бойової слави: "Ніхто не забутий, ніщо не забуте", в різні музеї, до пам'ятників, присвяченим Великій Вітчизняній війні, а також безліч інших екскурсій в різні музеї, колишні садиби, до пам'ятників видатним людям.

Екскурсія будується відповідно до вікових особливостей молодших школярів:

- матеріал подається емоційно, оскільки діти проявляють інтерес до яскравих подій, фактів;
- враховуючи швидко стомлюваність і слабку стійкість уваги молодших школярів, значна частина важливого фактичного матеріалу сконцентрована у введенні і на початку екскурсії;
- використовуються знання дітей, отримані на уроках, в позакласній роботі;
- велика частина екскурсії проводиться в формі діалогу, що стимулює активність хлопців, самостійний пошук відповідей на деякі посилені для них питання; при цьому за участь в бесіді дітей заохочують, адже ситуація успіху особливо важлива для цього віку;
- щоб не допустити ослаблення уваги і інтересу дітей до екскурсії, важливо використовувати наочні предмети, а також по можливості вносити елементи гри при подачі матеріалу;
- в кінці екскурсії до пам'ятних місць і пам'ятників бойової слави обов'язкове Хвилинка мовчання, покладання квітів до їх підніжжя;
- в ході пішохідної екскурсії треба влаштовувати привали, можна організувати "перекус" [1, с. 34].

Важлива частина – підведення підсумків екскурсії. Діти діляться враженнями про екскурсію в формі творів, малюнків, звітів по туристично-краєзнавчим "посадам". Ці роботи свідчать про пробудження у школярів почуття гордості за свою "велику" і "малу Батьківщину", її красу, історичну цінність і культуру [25].

Можна виділити ще оду форму виховної роботи – прогулянку. Прогулянка – це один із способів організації позакласної діяльності, що представляє вихід дітей в природну або соціальне середовище [2, с.51].

Методика проведення прогулянки:

- Підготовка: вибір теми, місця, часу, підбір пізнавального і цікавого матеріалу.
- Організаційний момент.
- Постановка завдання перед дітьми в ігровій формі.
- Організаційний вихід.
- Основна частина прогулянки.
- Підведення підсумків по поверненню з прогулянки.

При організації прогулянки необхідно вибирати найбільш цікаві, зручні і безпечні місця, залучати батьків.

Прогулянки можна проводити в міських парках, в садибах, по вулицях міста. Наприклад, "Про що сумує осінь", "Хто хоче стати багатим", "Куди тече струмок" і т. Д. Прогулянки, спираючись на світ природи, сприяють розвитку патріотичних почуттів, дбайливого ставлення до природи.

Таким чином, позакласна робота сприяє формуванню і розвитку патріотичних почуттів у молодших школярів. Правильна організація виховної роботи – запорука успіху в розвитку дітей і їх моральному дорослішанню.

Література:

1. Бех І. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Бех, К. Чорна // Світ виховання. – 2007. – № 1 (20). – С. 23–34.
2. Паршук С.М. Розвиток мислення і мовлення молодших школярів засобами народних джерел // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету: Зб. наук. пр. – Вип. 3. – Миколаїв: МДПУ, 2000. – Т. 2. – С. 44-54.

Байдюк Л.М.,

викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Як свідчать вчителі початкової школи, сучасні школярі сильно відрізняються від своїх однолітків, які навчалися кілька років тому. Діти, які виросли в умовах гострих соціальних протиріч, тотального недитячого телебачення, втрати людських цінностей, відсутності авторитету акумулювали в собі все гарне і погане, що міститься в цих процесах. Ще з дитинства дорослі заповнюють дитячі голови непотрібною й незрозумілою інформацією, і як наслідок, діти стають більш розвинутими, здібними, вільними у вираженні своїх почуттів та ставленні до оточуючого світу. Школі стає все важче і важче задовольнити дитячі потреби, тому й слід реформувати систему освіти й підготувати такі кадри для початкової школи, які б змогли повністю вгамовувати жагу здібної дитини до пізнання та вдовольнити всі потреби.

Відтак, нашою метою є аналіз реалій та перспектив розвитку здібностей, в цілому, та математичних здібностей учнів початкової школи, зокрема.

Над проблемою діагностики та розвитку здібностей працювали О. Бочарова, О. Кочерга, О. Музика, А. Палій, В. Панченко та ін. Проблемою розвитку здібностей дитини займалися Н. Волкова, В. Галузяк, Б. Кобзар, Я. Коломенський, С. Максименко, І. Підласий, М. Сметанський, М. Фіцула, В. Шахов та ін.

С. Рубінштейн розглядав здібності в двох різних аспектах: особистісному (дослідження та узагальнення психологічного механізму формування здібностей) та діяльнісному (відносини, з якими взаємодіє суб'єкт в процесі діяльності) й трактував здібності як складну синтетичну особливість, яка визначає здатність до певного виду діяльності.

Я. Коломинським здібності визначено як індивідуально-психологічні особливості, які є умовою успішної реалізації певної діяльності й оволодіння знаннями, уміннями й навиками [1, с. 124]. Завдяки здібностям в певній галузі діяльності учень спроможний швидко і легко оволодіти необхідними знаннями [3, с. 174]. Не існує здібностей, відірваних від діяльності, від праці особистості. Здібності, як і інші якості індивіда, не тільки проявляються в діяльності, але й формуються і розвиваються в ній [3, с. 175].

Як трактовано М. Акімовою та В. Козловою, здібності – це такі індивідуально-психологічні особливості людини, які сприяють успішному виконанню певної діяльності й не тотожні наявним знанням, умінням й навикам. Здібності, які найчастіше проявляються у школярів, безпосередньо відносяться або до навчальної діяльності (математичні, літературні тощо), або до певних видів діяльності, якими школярі займаються додатково (малювання, музика, співи тощо). Відповідна діяльність виступає необхідною умовою не тільки для виявлення, але й для розвитку здібностей.

На нашу думку, *здібності* – це цілеспрямовано розвинені індивідуально-психологічні особливості індивіда, що виражають його готовність до опанування певною діяльністю.

Згідно класифікації є загальні та спеціальні здібності. Відтак, загальні здібності проявляються в різноманітних видах діяльності (навчання, гри, розумовій діяльності тощо).

Індивіди з добре розвиненими загальними здібностями легко переключаються з одного виду діяльності на інший, можуть поєднувати декілька їх видів. В учнів молодшого шкільного віку це добре помічається під час навчання в школі. Спеціальні здібності виявляються в певних видах діяльності (мовленнєві, математичні, художні, музичні, технічні тощо). Діти з яскраво вираженими спеціальними здібностями, відрізняються звичайним розумовим рівнем розвитку та особливою схильністю до певного виду мистецтва, науки, техніки тощо. Спеціальні здібності раніше проявляються в тих видах діяльності, які потребують спеціальних задатків (музичні, мистецькі тощо) або формальні якості розуму (математичні, конструкторські тощо). Пізніше, вони виявляють себе там, де потрібен певний життєвий досвід (літературні тощо) [4, с. 75].

Зазначимо, що В. Крутецьким охарактеризовано математичні здібності у двох різних аспектах: як творчі (наукові) здібності – здібності до наукової математичної діяльності, які дають вагомий для людства результати; так і навчальні здібності – це здібності до навчання (вивчення, засвоєння) математики в закладах освіти, швидко засвоєння відповідних знань, умінь та навичок [4, с. 82].

Досліджуючи проблему розвитку математичних здібностей, ми звернули увагу, що математичні здібності виявляються в ранньому віці, швидко розвиваються, характеризуючись самостійністю. Їх розвиток помітний при незначній кількості вправ і несприятливих умовах життєдіяльності. Багато відомих математиків (Е. Галуа, С. Ковалевська, М. Лобачевський, Б. Паскаль та ін.) виявили математичні здібності до 20 років.

С. Ізюмовою порівняно школярів з наявними літературними та математичними здібностями й зазначено, що школярі з математичним складом розуму мають сформовані здібності до отримання та переробки інформації, розвинуту пам'ять, здатність до запам'ятовування зорової інформації тощо.

Дослідницею були виокремлені особливості пам'яті математично здібних школярів:

- 1) схильність до схематичного, узагальнюючого збереження в пам'яті образів предметів;
- 2) добре розвинутий рівень когнітивної переробки категоріальних ознак понять та їх відношень;
- 3) високий рівень розвитку категоріальної форми організації в пам'яті;
- 4) високі результати всіх видів змістової пам'яті за рахунок більш оптимальної організації матеріалу;
- 5) індивідуальна схема упорядкування свого досвіду вербально-логічними способами (особливості тематичної пам'яті) [2, с. 4-7].

У цьому контексті дослідницею виділено типові риси школярів з математичними здібностями, зокрема:

Когнітивні особливості	Риси особистості	Мотиваційні особливості
здібності до переробки інформації;	самоорганізація поведінки	перевага пізнавальних мотивів над соціальними
схильність до вербально-логічних форм репрезентації;	реалістичність	сформованість форм пізнавальної потреби
сформованість словесно-логічних видів мислення;	високий локус-контроль	наявність творчих компонентів
розвиток категоріальних форм організації в пам'яті.	емоційна стійкість	потреба в самовдосконаленні розуму та вольових якостей
	пристосованість поведінки	потреба самореалізації в діяльності

Отож, математично здібні учні є "безцінним капіталом" у століття науково-технічного прогресу та потребують підтримки та уваги з боку вчителя та батьків.

Так, математика – важкий предмет шкільного курсу. Дуже часто діти механічно засвоюють визначення, правила, закони, а не оволодівають їх основною ідеєю, логікою проведення. При цьому дитина займається зазубрюванням, не розвиває уміння вчитися.

Б. Гнеденко наводить цілу низку причин, які приводять до незадовільних оцінок з математики. Зокрема,

– відсутність у школярів звички проникати у зміст визначень, законів, засвоювати їх на прикладах раніше отриманих знань, на самостійно розв'язаних задачах;

– часто школярі не уважно слідкують за низкою логічних висновків, не вміють критично їх обмірковувати, помічати відсутність ланок міркування;

– потрібно виховувати не тільки звичку до логічності висновків, а й математичну інтуїцію тощо;

– неодноразово спостерігається заучування визначень, законів, доведень без їх усвідомлення, без розуміння їх основної ідеї, логіки проведення та ходу міркувань. Як наслідок, дитина перевантажена непотрібною інформацією, з нерозвиненим умінням учитися [1, с. 90-91].

Отже, навчання здібних школярів – завдання не з легких: потребує індивідуального підходу, системи відповідних знань, оволодіння певними методиками тощо. Слід так побудувати процес навчання, щоб здібна дитина самостійно дійшла висновку, що здібності зобов'язують, це підвищені обов'язки перед суспільством, і не дають право зверхньо дивитися на оточуючих.

Література:

1. Гнеденко Б. В. Формирование мировоззрения учащихся в процессе обучения математики / Б. В. Гнеденко. – М. : Просвещение, 1982. – 144 с.

2. Изюмова С. Типические черты старшеклассников с литературными и математическими способностями / С. Изюмова // Обдарована дитини. – № 2. – 2004. – С. 2-8.

3. Коломинский Я. Л. Человек : психология : Кн. для учащихся ст. классов. – 2-е изд., доп. / Я. Л. Коломинский. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.

4. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. – М., "Просвещение", 1968. – 432 с.

Безносьок О.О.,

професор кафедри педагогіки та психології,
кандидат педагогічних наук, професор
Кременецької обласної гуманітарно-
педагогічної академії ім. Тараса Шевченка

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКЛАДАННЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Особливе місце у системі формування творчої особистості належить учителю початкової школи, де закладається фундамент усієї системи пізнання, розвитку творчого потенціалу, фантазії, інтуїції, відчуття, сприйняття мистецтва, художньо-технічної творчості. Великі можливості для розвитку творчих здібностей і їх реалізації у практичній діяльності мають уроки праці.

Пріоритетним завданням трудового навчання є формування технологічно грамотної особистості, забезпечення підготовки її до трудової діяльності в умовах високотехнологічного інформаційного суспільства [2, с. 348].

Останнім часом у нашій країні відбувається процес модернізації освітньої системи. Ці зміни відбуваються за трьома основними напрямками: входження до світового освітнього простору; пошук нових засобів і методів формування творчої особистості; подальша інтеграція освітніх факторів (школи, родини, суспільства). Змістову основу підготовки майбутніх учителів початкових класів до інноваційної педагогічної діяльності складають нововведення, що застосовуються у сучасній школі у процесі трудової підготовки школярів.

Слід зазначити, що майбутній учитель – основний чинник у реформуванні освіти. Він має не тільки володіти своїм предметом, але й уміти вільно орієнтуватися у відповідній галузі

знань, здійснювати інтеграцію у межах суміжних дисциплін, будувати навчальні плани, формувати в учнів початкових класів навички самоосвіти. Все це під силу педагогу – творчій індивідуальності. Вчитель такого рівня професіоналізму бачить високий особистісний смисл всього, що відбувається в процесі професійної діяльності.

Під час проходження неперервної педагогічної практики у загальноосвітніх школах майбутніми учителями початкових класів упроваджуються інтерактивні методики (навчання у взаємодії), використання яких можливе за умови парних та групових форм організації початково-трудової діяльності. Сутність інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це взаємне навчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і вчитель – це рівноправні суб'єкти навчально-виховного процесу. Використання проектно-технологічної системи навчання, спрямоване на створення творчого (авторського) проекту, що передбачає самостійне розроблення та виготовлення молодшим школярем виробу від ідеї до її втілення в матеріальний образ. Насамперед, це передбачає наявність суб'єктивної або об'єктивної новизни проекту, виконаного учнем з певним контролем та консультацією вчителя.

На думку І. Дівакової інтерактивна модель навчання [1, с. 10], передбачає організацію пізнавальної діяльності, що має конкретну, передбачувану мету – створення найсприятливіших, комфортних умов навчання молодшим школярам для усвідомлення власної успішності, інтелектуальної спроможності.

Під час організації такої роботи постають питання оптимального комплектування гомогенних та гетерогенних груп школярів з урахуванням особливостей розвитку особистісних якостей, які проявляються на уроках трудового навчання у початкових класах й вибору групової форми роботи учнів (індивідуальної, диференційованої, спільної).

За змістом етапи організації й підготовки та технічно-творчого конструювання мають такі стадії проектно-технологічної діяльності: пошук проблеми, вибір об'єкта, визначення проблеми, вироблення ідей та варіантів щодо розв'язання проблеми, аналіз і синтез ідей, вибір оптимального та раціонального варіанта та обґрунтування проекту, аналіз майбутньої діяльності, прогнозування майбутніх результатів, розробка конструкторсько-технологічної документації, складання ескізів, вибір матеріалів та обладнання, вибір технології обробки складових деталей їх з'єднання, оздоблення виробу, організація робочого місця.

Зміст спільної роботи вчителя початкових класів й молодших школярів на уроках трудового навчання в процесі проектно-технологічної діяльності на етапах підготовки й організації проектно-творчої діяльності та технічно-творчого конструювання відповідає чітко вираженій та логічній послідовності організації роботи як учня, так і вчителя за певним, попередньо спланованим і обґрунтованим планом.

Отже, підготовка майбутніх учителів до художньо-технічної діяльності включає розвиток самостійного мислення, уміння аналізувати різноманітні методичні і практичні матеріали, альтернативні підручники, програми, здійснювати їх відбір і будувати власну роботу у відповідності до сучасних вимог розвитку системи освіти; самостійно оцінювати і творчо застосовувати як традиційні, так і нові підходи у трудовому навчанні.

Література:

1. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / Авт.-упор. І.І. Дівакова. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 180 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти в Україні // Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Видавничий Дім "Ли Юре", 2003. – С. 345-367.

ІННОВАЦІЇ В РОЗРОБЦІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ПОСІБНИКІВ З МАТЕМАТИКИ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ТВОРЧОСТІ М.В. БОГДАНОВИЧА (70 – 80-ті рр.. ХХ ст.)

Науково-педагогічна й методична думка України постійно працювала на навчально-методичне забезпечення вчителя початкової школи, реагувала на всі зміни. З середини 50-х років ХХ сторіччя було переглянуто завдання, що постали перед початковою школою. Це потребувало створення науково обґрунтованих рекомендацій щодо організації навчання молодших школярів. Значний внесок у цьому напрямку здійснив відомий вчений-методист Михайло Васильович Богданович.

Вже у 60-х рр. ХХ сторіччя ним особисто та у співавторстві було підготовлено низку посібників, методичних листів та дидактичних матеріалів, зокрема: "Урок математики в початковій школі" (1967 р.), "Диференційовані завдання з математики для 1 класу" (авт. М. Богданович, Н. Побірченко, 1968 – 1969 рр.), а за 70-х – 80-х років вийшли такі його праці: "Диференційовані завдання з математики у 3-4 класах" (авт. М. Богданович, Л. Кочина, 1979 р.), "Математичні віночки" (1983 р.); "Математична веселка" (1988 р.); "Математичне джерельце" (1988 р.); "Урок математики в початкових класах" (1990 р.) та ін.

Окремо відзначимо посібник "Альбом завдань з математики для 1 класу" (1987 р.), в якому унаочнюються основні теми програми з математики, вміщено завдання, спрямовані на опрацювання нового матеріалу, формування вмінь розв'язувати задачі, а також завдання для розвитку геометричних уявлень.

Широким практичним вжитком користувався посібник "Підвищення ефективності початкового навчання" (1974), у якому автори – відомі в Україні науковці – психологи, педагоги і методисти, які безпосередньо у школах досліджували умови поліпшення якості знань учнів з основних предметів, істотно допомогли вчителям у справі збагачення школярів міцними знаннями, прищеплення їм умінь і навичок самостійної роботи, у розвитку мислення, уяви, мови, пам'яті, пізнавальних здібностей дітей [1, с. 41].

Розділ "Математика" у цьому посібнику був підготовлений М. Богдановичем. У його змісті автором було звернено увагу на деякі прогалини у знаннях та вміннях учнів, указано на їх причини, а також подано багато конкретних пропозицій щодо поліпшення уроків математики у плані стимулювання творчої діяльності учнів.

З 70-х рр. ХХ ст. науково-методична думка України почала працювати над розробкою підручників для шестирічних першокласників. Так, М. Богданович, Л. Кочина у підручниках з математики для шкіл з українською мовою викладання, враховуючи рівень підготовленості учнів, уперше запровадили три рівні складності завдань, розробили систему завдань для розвитку логічного мислення. Зокрема, варто відзначити посібник "Вивчення математики в підготовчих, перших класах шестиліток" (1978 р.), який будувався на оптимальному рівні вимог щодо опанування цифрою, числом, діями додавання і віднімання в межах 20. Таким чином, ігрові форми подачі навчального матеріалу, педагогічні ситуації, вміщені у підручнику, якісне художнє оформлення цього посібника та роздаткові й ілюстративні матеріали з посібника (авт. Л. Кочина, 1979 р.) зробили уроки математики цікавими для шестирічних першокласників [2, с. 73].

На допомогу вчителю у процесі поєднання фронтальних, індивідуально-групових та індивідуальних форм роботи з учнями на уроках математики у 1979 р. вийшла книга "Диференційовані завдання з математики для 1 класу" (авт. М. Богданович, Н. Побірченко, 1979 р.). Оскільки за класно-урочного навчання школярі з різними пізнавальними можливостями оволодівали новим матеріалом одночасно, то для реалізації диференційованого підходу автори радили добирати завдання, які передбачали спільну пізнавальну мету чи навіть

той самий зміст, але за різним ступенем складності. Тут розміщено самостійні роботи в шести варіантах з усього курсу математики для 1 класу: I і II варіанти – полегшені, V і VI – найскладніші.

У такому ж контексті нами було проаналізовано і навчально-методичний посібник М. Богдановича "Диференційовані завдання з математики для 3 класу", який вийшов у 1979 р., 86 серій завдань якого охоплювали усі програмові теми математики 3 класу. Було подано також планування уроків. У посібнику було чітко визначено місце кожної серії завдань, а це полегшувало вчителю організацію і проведення самостійної роботи протягом усього навчального року. Диференціація досягалася найперше за рахунок завдань різної складності. У посібнику їх 3 варіанти. Найлегший – перший, найскладніший – третій. Завдання різнилися як математичним змістом, так і формою викладу. Чимало вправ унаочнено схемами, кресленнями, таблицями. Їх призначення теж різноманітне. В одному разі – це вихідний матеріал для роботи, в іншому – конкретизація умови, "підказка" для розв'язування. Завдяки такій варіативності вчитель мав можливість добирати завдання за ступенем труднощі й пропонувати окремим учням відповідно до їхньої підготовленості.

Цікаво, що наприкінці кожної серії розміщено завдання підвищеної складності (позначені зірочкою). Це також допомагає вчителю у доборі завдань для окремих учнів. Крім того, такі завдання зібрано окремо. Фабули цих завдань різноманітні й цікаві, а математичний зміст потребує від учня виявити кмітливість. Учителю такий додатковий матеріал дозволив поживити заняття, виховувати в учнів спостережливість, допитливість.

Геометричний матеріал представлено у посібнику різноманітними змістовними вправами. Диференціюються вони за складністю розглянутих елементів фігур, їх розміщенням тощо, тобто засобами геометрії. Це корисно для учнів, але нелегко для вчителя, якби перед ним постала потреба самому дібрати такі завдання. Отже, автор суттєво полегшив процес підготовки вчителя до занять [3, с. 110 – 111].

Як показало наше дослідження, 80-ті роки минулого сторіччя – плідний період у створенні навчально-методичного забезпечення для початкової школи. На допомогу вчителям видавалася значна кількість літератури різних авторів з методики викладання математики. Проте праця М. Богдановича "Методика розв'язування задач у початкових класах" (1984 р.) вигідно відрізнялась від більшості цих видань науковим рівнем, понятійним і методичним апаратом, лаконічними і водночас чіткими практичними рекомендаціями. У посібнику на основі останніх досліджень з психології і методики математики, з урахуванням передового педагогічного досвіду докладно й аргументовано висвітлюються важливі та актуальні питання методики навчання дітей розв'язувати задачі. Теоретичні знахідки і рекомендації ілюструвалися конкретними прикладами. Посібник складається із двох розділів. У першому головну увагу приділено висвітленню загальних питань, що стосуються систематизації математичних задач, їх розв'язання, організації навчання молодших учнів. Другий розділ присвячений прийомам формування в учнів умінь розв'язувати прості та складені задачі. Крім традиційних задач з оновленим змістом, є багато оригінальних за формою і змістом вправ, у яких реалізуються ідеї нового змісту шкільного курсу математики. Кожна арифметична задача супроводжується методичними зауваженнями та вказівками щодо тлумачення окремих математичних фактів.

Отже, як показав аналіз матеріалів із теми дослідження, учні-дидакти, методисти, вчителі-практики адекватно реагували на зміни у початковій школі. Так, уже 1986/87 н. р. було видано новий навчально-методичний комплект з математики для шестирічок. Його автори, зокрема М. Богданович, прагнули розв'язати важливі навчально-методичні питання: визначення обсягу і змісту занять з математики в 1 класі; розробка доцільної структури подачі навчального матеріалу, створення доцільної системи методів і прийомів навчання, спрямованої на оптимізацію діяльності вчителя й учнів; пошук шляхів формування у школярів стійкого інтересу до предмету.

У подальших наших дослідженнях ми звернемося до аналізу досягнень М. Богдановича у цій галузі у пізніші періоди його творчості.

Література:

1. Глузман Н. А. Історичний аналіз розвитку початкової математичної освіти та методики її викладання в Україні : [навч. посіб.] / Н. А. Глузман – Ялта : РВВ КДУ, 2009. – 101 с.
2. Кодлюк Я.П. Аналіз і оцінювання шкільних підручників. Дидактичний аспект / Я.П.Кодлюк // Підручник ХХІ століття. – 2003. – № 1-4. – С.72-79
3. Височан Л.М. Навчально-методичне забезпечення викладання природничо-математичних дисциплін у початковій школі (60-80-ті роки ХХ ст.) / Л.М.Височан // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць / за заг. ред. академіка І.Ф.Прокопенка, чл.-кор. В.Лозової. – Харків, 2007. – Вип. 31 – С. 109-118.

Білоусова Н.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;

Павлова А. М.,

магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ГОТОВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗАСОБАМИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Готовність до виховної роботи є предметом наукового дослідження в межах як гуманітарних, так і суспільних наук.

Проблема підготовки майбутнього вчителя досліджувалася багатьма вченими (Бреус С.М., Волинець К.І., Дубасенюк О.А., Киричук А.В., Коновальчук І.І., Кузьменюк Л.В., Курлянд З.Н., Лозова В.І., Мороз О.Г., Репа Н.А., Рогоза А.П., Сисоєва С.А., Скрипченко В.В., Троцько Т.В., Фельдштейн Д.І., та ін.). Багато аспектів методичної підготовки майбутніх учителів розкриваються в дослідженнях І.М. Богданової, В.В. Зав'ялова, Л.М. Панчущкової, М.А. Сорокіної, О.В. Усової, та ін.

Нам імponує думка А.Ф.Ліненко, який простежив історію поняття "готовності" та дав глибокий аналіз сучасних досліджень з означеної проблеми. Готовність розглядається як цілісне утворення, що характеризує емотивно-когнітивну і вольову змобілізованість суб'єкта в момент його включення в діяльність певної спрямованості [4, с.145].

На думку Р.І. Хмелюк, процес формування особистості майбутнього фахівця, продовжується у ВНЗ, але окрім загальних завдань виховання, повинні вирішуватися і завдання професійної спрямованості виховання. У вищій школі освіта виступає і як процес, і як результат засвоєння систематизованих знань і способів пізнавальної діяльності [6, с.93].

З.Н. Курлянд у своєму дослідженні підіймає питання цілісності підготовки вчителя [3]. Цілісність підготовки вчителя передбачає таку організацію навчально-виховного процесу, при якій стимулюється активний стан усіх структурних компонентів особистості майбутнього вчителя у їх єдності. Це стає можливим, якщо навчально-виховний процес, спрямований на підготовку майбутніх учителів, включає студентів у різноманітні види діяльності, які

допомагають засвоїти не лише необхідні знання зі спецпредметів, а й розвивають педагогічні здібності і вміння, творчий потенціал, формують навички управління своїми психічними станами.

Готовність до педагогічної діяльності в загальних рисах характеризує і готовність до виховної позакласної та позашкільної роботи, яка, однак, має і свої особливості, зумовлені специфікою виховної роботи.

Водночас у психології та педагогіці готовність розглядають як комплекс здібностей (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), якість особистості (К. Платонов), складне особистісне утворення (Ю. Гільбух, Л. Кондрашова), синтез властивостей особистості (В. Крутецький). У педагогіці готовність трактують як певну внутрішню визначеність особистості, яка сприяє її ефективній професійній діяльності.

На нашу думку, визначальною особливістю готовності до професійної діяльності є її інтеграційний характер, що виявляється у впорядкованості внутрішніх структур, узгодженості основних компонентів, у стійкості, стабільності та наступності їхнього функціонування.

На сучасному етапі підготовка майбутніх учителів початкових класів відбувається в педагогічних вищих навчальних закладах згідно з державними стандартами, які є стратегічними орієнтирами та основою оцінювання якості вищої педагогічної освіти та професійної підготовки. Освітні державні стандарти відображають тенденції розвитку суспільства, орієнтації на сучасний ринок праці й інтеграційні процеси в освітньому просторі. Вони враховують запити глобалізованої професійної сфери й ставлять чіткі вимоги до компетенції фахівців [1, с. 66].

Переважає більшість науковців зосереджують увагу на вивченні професійного становлення майбутнього вчителя, організації психологічної підготовки до педагогічної діяльності в умовах навчального закладу. Професіоналізм є інтегральною якістю, властивістю особистості, що формується в спілкуванні й діяльності, а також процесом і результатом спілкування й діяльності. Дослідники виокремлюють такі прояви готовності педагога: позитивне ставлення до діяльності, певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, вміннями та навичками, самостійність у розв'язанні професійних завдань, моральні риси особистості, розвиток педагогічних здібностей, наявність професійно-педагогічної спрямованості особистості [5, с. 337].

Так, готовність до позакласної виховної діяльності означає володіння випускниками педагогічного вищого навчального закладу системою знань, вмінь та навичок, необхідних учителю початкових класів для ефективної організації виховної діяльності з колективом дітей класу в умовах певного навчального закладу, для проведення організованих і цілеспрямованих занять з молодшими школярами в позаурочний час, для розширення і поглиблення знань, вмінь та навичок, розвитку самостійності, індивідуальних здібностей учнів, а також задоволення їхніх інтересів і забезпечення розумного відпочинку.

Поняття "готовність майбутнього вчителя початкових класів до позакласної виховної роботи" – це формування готовності студентів педагогічних факультетів до здійснення усіх видів виховної роботи поза навчальним часом, зокрема позакласної і позашкільної виховної діяльності.

Нам імпонує твердження І. Казанжи, яка готовність учителя початкових класів до позакласної виховної роботи розглядає у своєму дисертаційному дослідженні як складне інтегроване поняття, що передбачає єдність теоретичної, практичної і морально-етичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до здійснення всіх видів виховної діяльності з учнями в позаурочний час, встановлення творчих зв'язків із різноманітними позашкільними закладами у справі виховання молодших школярів [2].

Виходячи із вище наведених тверджень ми уточнили сутність поняття "готовність до позакласної виховної роботи" і даємо своє власне визначення, під готовністю до виховної діяльності ми розуміємо сукупність знань, вмінь та навичок особистості, а також сформованість певних якостей необхідних педагогу для ведення позакласної виховної роботи у школі. Готовність до позакласної виховної діяльності – це не лише запас професійних знань,

умінь і навичок, а й такі риси особистості, які забезпечують успішне виконання професійних функцій: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійна пам'ять, мислення, увага, педагогічна спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості. Поняття "готовність до виховної роботи" може конкретизуватись, коли йдеться про готовність до позакласної, позашкільної та позаурочної виховної роботи.

Отож, проблема готовності до педагогічної діяльності в позаурочний час розглядається як окремий аспект у загальній системі підготовки спеціалістів та її психолого-педагогічного забезпечення. Її якість залежить не лише від орієнтування студентів на професію вчителя, а й від їх наближення до сучасних вимог професійної діяльності.

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С.119.
2. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до позаурочної виховної роботи/ дис. канд. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Казанжи Ірина Володимирівна. – Миколаїв. – 2002. – 206 с.
3. Курлянд З.Н. Сутність процесу виховання. У кн.: Лекції з педагогіки: Навчальний посібник / З.Н. Курлянд. – Одеса, 1999. – 192 с.
4. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности / дисс. д-ра пед. наук: 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти / А.Ф. Линенко – К. – 1996. – 403 с.
5. Троцко Г.В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі / Г. Троцко – Харків: ХДПУ, 1995. – 241 с.
6. Хмельюк Р.И. Профотбор и первоначальная подготовка студентов пединститутков / дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки / Р.И. Хмельюк. – Л. – 1971. – 515 с.

Бондар І.В.,
вчитель початкових класів
Ніжинської ЗОШ І-ІІІ ст. № 6,
магістрантка спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Вивчаючи самостійну навчальну діяльність учнів, варто розглянути умови в яких вона протікає.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що педагогічними умовами прийнято вважати зовнішні обставини, які забезпечують функціонування та розвиток процесу, що вимагає певного упорядкування – організації [1, с. 376].

За даними констатуючого експерименту ми виділяємо наступні педагогічні умови:

Перша умова – *диференційований підхід до використання дидактичного матеріалу на уроках.*

Диференціація полягає у всеосяжному пристосуванні змісту і процесу навчання до індивідуальних можливостей кожного учня [3, с. 92].

Дидактичний матеріал – особливий тип наочного навчального посібника, таблиці, набори карток з текстом, цифрами або малюнками, рослини тощо, які роздаються учням для самостійної роботи в класі і вдома або демонструються вчителем перед усім класом [4, с. 159].

Дидактичний матеріал допомагає сформувати в учнів самостійність, так як робота виконується окремо кожною дитиною також здійснюється в індивідуальному темпі,

складність і вид матеріалів може підбиратися індивідуально, в ході роботи учень повинен вирішити конкретну дидактичну проблему, використовуючи для цього свої знання, уміння і навички; знаходячись в ситуації, відмінній від ситуації на уроці, в нових практичних умовах він здійснює самостійну пошукову діяльність, активно розвиваючи при цьому свою інтелектуальну, мотиваційну, вольову, емоційну і інші сфери [4, с. 163].

Отже, можемо зробити висновок, що використання дидактичного матеріалу та диференційованого підходу дає можливість вчителю привчати дітей до самостійності, даючи самостійні завдання саме під час вивчення предметних дисциплін.

Друга умова – формування інтересу, зрозумілості і цікавості завдання.

Лише за умови *зрозумілості поставленого завдання* та мети його виконання, а також чіткого усвідомлення результату який очікується, можливе формування пізнавального інтересу та подальшої самостійної навчальної діяльності.

Наступне – *цікавість завдання*. Особливо в молодшому віці цікавість завдання значною мірою впливає на пізнавальну активність та самостійність. Та шукаючи цікаві завдання педагог має бути обережним і не втратити основної мети заняття – пізнання. Тобто цікаве веселе заняття яке спрямоване виключно на розважання не можна вважати корисним та ефективним, натомість пізнавальні розвиваючі завдання завжди можна урізноманітнити та зробити цікавішими і додати краплинку веселощів для легшого сприйняття.

Самостійність навчання особливо активно проявляється в діяльності, коли учень має *інтерес*. Задля підтримки цього інтересу педагогові варто використовувати різноманітні форми навчання: віршовані задачі, квест-завдання, постановочні події, логічні задачі, гумористичні завдання тощо.

Третя умова – *залучення учнів до позаурочної діяльності, проявлення творчості*.

Формуванню самостійності учнів сприяє також *позаурочна діяльність*. До таких занять можна віднести подорожі, конкурси, свята, підготовка доповідей і презентацій (4 клас), проекти, бесіди тощо та необхідно враховувати особливості вікової групи при плануванні такої діяльності.

Наступною важливою умовою формування самостійності є *творчість*. Саме в творчості дитина актуалізує свої потреби та здібності, виявляє та проявляє інтереси тощо.

Важливою умовою також є *матеріальне забезпечення*, зокрема наявність підручників та їх наповнення.

Також важливою четвертою педагогічною умовою формування самостійності є *створення турботливого середовища*. Ідеться власне про вдале налагодження спілкування в системі "дитина-дорослий" та "дитина-педагог". Від учителя вимагається наявність таких рис як толерантність, чесність, розуміння, принциповість, справедливість тощо.

Переживання відчуття успіху. Тобто, завдання має бути побудоване таким чином, щоб учень не зважаючи на рівень знань, умінь та можливостей міг успішно його виконати і знав та вірив у це. Не ідеться про спрощення завдань, ідеться про індивідуальний підбір та адаптацію завдань.

Індивідуальний підхід. Організуючи навчання та формуючи завдання необхідно враховувати індивідуальні особливості учня, його сильні та слабкі сторони, інтелектуальні можливості та здібності.

Педагогічне керівництво. Лише за умови правильного педагогічного керівництва самостійною діяльністю учня, можна формувати та розвивати пізнавальну самостійність учня.

Особливою п'ятою умовою формування самостійності учнів є *робота з батьками*. Суть цієї умови в тому, що учні вдома закріплюють вивчений матеріал, виконуючи д/з самостійно, а батьки повинні слідкувати за його самостійним виконанням і перевірити. Певна частина самостійної навчальної роботи учнів припадає на домашнє завдання, зокрема виготовлення різних проектів, підготовка до конкурсів, створення презентацій, пошуково-дослідна діяльність тощо. Все це учні молодшого шкільного віку в своїй більшості виконують під наглядом батьків або разом з ними. Важливо проводити роз'яснювальні бесіди з батьками інформуючи про зміст та мету такого завдання, про визначення об'єму роботи, яку учень має

виконати самостійно, без сторонньої допомоги. Часом батьки не розуміють чому таке не типове завдання дають дитині і прагнуть нав'язливо допомогти, обмежуючи самостійність школяра та невілюючи прагнення вчителя. Саме з цієї причини важливо пояснити батькам яку розвиваючу функцію виконують творчі самостійні завдання, чому саме таке завдання дали їх дитині, наголосити на сильних сторонах дитини та переконати що завдання посилене і втручатись варто лише у випадку об'єктивної необхідності.

Таким чином, самостійна робота в початкових класах – обов'язковий компонент процесу навчання, її роль, зміст, тривалість, способи керівництва визначаються метою вивчення певного матеріалу, його специфікою та рівнем підготовки школярів [2, с. 49].

Правильно організована діяльність, допоможе та полегшить дитині навчитися самостійності. Тепле слово, лагідність, доброзичливі стосунки в сім'ї, щира порада, зразковий приклад батьків у тих чи інших вчинках, родинна любов, увага та повага, підтримка та взаємовиручка в скрутну хвилину – ось якої саме допомогти у навчанні потребують наші діти від своїх батьків.

Література:

1. Богданович М.В. Картки з математичними завданнями для самостійної роботи учнів 2 класу чотирирічної школи. – Тернопіль, 2001. – 64 с.
2. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 49 – 51.
3. Лында А. С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся. – М.: Высшая школа, 1979. – 159 с.
4. Пидкасистый П.И. Самостоятельно-познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

Бондаренко Г.Г.,
асистент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ДО ПИТАННЯ ПРО ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ МАЛОКОМПЛЕКТНІЙ ШКОЛІ

В умовах переходу на новий зміст навчання Нової української школи великого значення набуває проблема удосконалення організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Розвиток особистості учня, формування інтелектуального, творчого, соціального, морального, духовного, естетичного, фізичного потенціалу, вмінь активно спілкуватись вимагають зміни позиції у педагогічному процесі. Особливої уваги у вирішенні цих завдань вимагає навчально-виховний процес у сільській малокомплектній школі. Створення та використання новітніх технологій надають можливість удосконалити зміст, форми й методи навчально-пізнавальної діяльності у малочисельних групах учнів.

Питання про групові форми навчально-пізнавальної діяльності в психолого-педагогічній літературі не є новим, проте воно посідає важливе місце, оскільки вони відкривають для дітей можливості співпраці, взаємостосунків, пізнання довкілля.

Українськими вченими О. Я. Савченко, Н. І. Присяжнюк, В. В. Мелешко досліджено особливості управління й організації навчального процесу в малокомплектній школі. М. Д. Виноградова, Котов В. В., І. Б. Первін, Х. Й. Лійметс, І. М. Чередов та інші дослідники групових форм навчання школярів одержали результати, які свідчать про те, що продуктивність групової навчальної діяльності не поступається традиційному навчанню, яке здійснюється з використанням фронтальної та індивідуальної роботи. Вони збігаються у думці, що загальна мета групової діяльності досягається завдяки спільним зусиллям, активному обміну думками, взаємонавчанню, співтворчості членів групи.

За визначенням О. Савченко, "форми організації навчання – це спеціально організована діяльність вчителя і учнів, яка відбувається за встановленим порядком у певному режимі (уроки, практикуми, семінари, екскурсії, факультативи, додаткові, індивідуальні заняття; домашня навчальна робота учнів)" [4, С.351].

Основними формами організації освітнього процесу в початкових класах Нової української школи є: різні типи уроку, екскурсії, віртуальні подорожі, спектаклі, квести. Їх учитель організовує в межах уроку або в позаурочний час.

Форми організації освітнього процесу можна уточнювати і розширювати за умови дотримання Державного стандарту початкової освіти.

Рекомендовані форми організації освітнього процесу в початкових класах визначені в Типовій освітній програмі закладів загальної середньої освіти I ступеня [1].

Застосування на уроках початкових класів малочисельної школи різних форм визначаються метою, темою, типом та рівнем самостійності учнів. Сучасні педагоги, психологи, дидакти обґрунтовують найбільш поширені організаційні форми навчання для початкової школи, до яких належить фронтальна, індивідуальна і групова. На наш погляд, кращі потенційні можливості для розв'язання питань організації навчально-пізнавальної діяльності учнів сільської малочисельної початкової школи має групова форма навчання, яка активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів, перетворенню їх із об'єктів на суб'єкти навчання, формує самостійність, здатність до самоосвіти та самовиховання, що надзвичайно актуально нині.

Аналізуючи напрацювання сучасних учителів, зокрема публікації у періодичних виданнях учительських блогах, методичних посібниках, ми бачимо недостатнє використання групових форм роботи у практичній роботі, іноді простежуються й методичні прорахунки, які приводять до неефективної і нераціональної організації роботи на уроці. Учителі-практики пояснюють це відсутністю алгоритму запровадження і застосування групових моделей навчання у початковій школі. Як свідчить аналіз учительського досвіду, методичної літератури, публікацій у періодичних виданнях, упровадження в практику роботи вчителя початкової освіти групових форм організації навчання набуває все більшої популярності. Цьому значною мірою сприяють активні пошуки нетрадиційних форм роботи на уроці з метою урізноманітнити види учнівської діяльності для формування життєво необхідних компетентностей.

Під час самостійного вибору форм і методів навчання учитель має:

- враховувати конкретні умови роботи
- забезпечувати досягнення очікуваних результатів, зазначених у навчальних програмах окремих предметів.

У праці Савченко О. Я. "Дидактика початкової школи" визначення групової роботи на уроці сформульовано так: "Це форма організації навчання в малих групах (3-7 дітей) на основі співробітництва з чітко розподіленими завданнями для учнів, об'єднаних спільною навчальною метою; сприяє формуванню вмінь співпрацювати, спілкуватися" [4, С.351].

Оскільки на уроках класу-комплекту на кожному уроці вчитель повинен безпосередньо керувати трьома етапами навчального процесу: поясненням, визначенням завдання для самостійної роботи учнів та її перевіркою, переважає самостійна діяльність учнів.

Етап вивчення нового матеріалу один із найскладніших і найважчих для учнів і потребує більше часу на уроці та й належний рівень групової діяльності можна досягти лише за умови, що всі учні мають високий і середній рівні навчальних можливостей, добре володіють навичками самостійної роботи і виявляють високу працездатність. В іншому випадку продуктивнішою є фронтальна діяльність під керівництвом учителя.

Групова робота є найефективнішою на етапах узагальнення, систематизації, закріплення знань. Таке навчання збільшує інтерес учнів до взаємоперевірки, підвищує самоконтроль та самооцінку, економить час на уроці, зменшує помилки та неточності в діях учнів, міра допомоги тут зведена до мінімуму чи взагалі відсутня. На цьому етапі доцільно організувати пошукову діяльність. Безпосереднє спілкування та взаємодія в групі

забезпечують високі результати навчання. На цих етапах слід враховувати різний рівень засвоєння знань, де основним показником є вміння практично застосовувати знання. З цією метою на етапах самостійної роботи у класах виконуються письмові завдання, вирішення проблемних ситуацій.

Питання організаційних форм у малокомплектних класах початкової школи є актуальним і потребує наукових пошуків.

Література:

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Генеза, 1999. – С.365.
2. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти I ступеня [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwjEybud3v3dAhXGposKHZ8kAIwQFjABegQICRAB&url=https%3A%2F%2Fru.osvita.ua%2Fschool%2Fprogram%2Fprogram-1-4%2F60633%2F&usq=AOvVaw1CgixnrMV8-4gBK-_a3qqB. – Назва з екрану.

Бондаренко М.П.,
магістрантка I курсу
факультету психології
і соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Мотивація у педагогіці завжди була і є одним з найважливіших компонентів навчання, фундаментом для здійснення всебічного розвитку особистості. Дослідження показують, що багато вчених такі як: Л.В. Занков, І.М. Соловйов, Ж.І. Шиф, Б.І. Пінський, Г.М. Дульньов, В.Г. Петрова, М.М. Нудельман, М.П. Феофанов та ін. досліджували проблеми використання різноманітних засобів мотивації. Велику роль в розвиток цієї проблеми вніс К.Д. Ушинський.

Відмітимо, що мотиваційний компонент є одним з найважливіших елементів будь-якого навчального процесу при вивченні різноманітних навчальних дисциплін. Якраз це підтверджується тим, діти 6-10 річного віку дуже гарно засвоюють навчальну інформацію. Відтак, проблемою мотивації навчання в початковій школі займаються чимало українських та російських педагогів-практиків, серед них слід особливо виділити Бабійчука Т., Габдулхакова Ф.А., Ісмаїлову А., Корєпіну Л., Проць М. та ін.

Як показують дослідження, мотив є формою прояву потреби людини (*мотив* фр. – спонукальна причина, привід до дії). Це – спонукування до діяльності, відповідь на те, заради чого вона відбувається. Мотиви спрямовують, організовують пізнання учня, надають йому особистісного значення.

Аналіз літературних джерел дав змогу виявити, що мотиви є зовнішні і внутрішні. Мотиви зовнішні – не пов'язані з діяльністю, але впливають на її успішність. До них, наприклад, можна віднести: позитивне ставлення дитини до школи; довіру до вчителя; прагнення бути дорослим; прагнення мати шкільні речі тощо [1, с.69].

Внутрішні мотиви пов'язані безпосередньо із самим процесом учіння, його результатами.

На думку дослідників внутрішня мотивація учіння в молодших школярів нестійка, інтерес виявляється переважно до результату. Практика засвідчує, що вольові зусилля до подолання інтелектуальних труднощів, наполегливість у досягненні навчальної мети молодші учні виявляють залежно від ситуації: цікаве завдання, підтримка дорослих, товариша тощо.

Аналіз літературних джерел показав, що навчання по-різному впливає на розумовий розвиток залежно від того, наскільки успішно воно виховує в учнів повноцінні мотиви учіння. Структура ж навчальної діяльності, адекватна цілям навчання, є фактором формування в учнів не лише систем операцій і знань, а й навчальних, пізнавальних інтересів, допитливості, любові до книги, бажання вчитися, прагнення до самоосвіти [2, с.8-10].

Мотиви учіння в кожній дитині – глибоко особистісні, індивідуальні. Зовнішня поведінка учня, його ставлення до школи, товаришів формують бажання дитини вчитися, долати труднощі. Велику роль в цьому відіграють і почуття маленького школяра, від того, як його зустрічає школа і перший учитель.

Практика роботи засвідчує, якщо надії малюка справджуються то зміцнюється допитливість, виникає інтерес, який і є сильним мотивом учіння. Коли ж мотив, заради якого учень вчиться, змінюється, це принципово позначається і на усій його навчальній діяльності. Досвід вчителя, помножений на чуйне ставлення до дитини, робить багатьох учителів гарними діагностами, допомагає розібратися в мотивах, які характеризують дії тих чи інших дітей.

Психологічні дослідження Мухіної В.С., Проскури О.В. та ін. дали змогу виявити які сприятливі, так і несприятливі передумови формування в молодших школярів позитивних мотивів учіння. Серед сприятливих, в першу чергу переважають: позитивне ставлення до школи; повна довіра до вчителя; готовність сприймати й наслідувати інших; природна допитливість.

Досліджено, що інтерес до навчання в дітей молодшого шкільного віку вкрай нестійкий, більшість із них не виявляє вольових зусиль до подолання навчальних труднощів. Чимало першокласників тривалий час цікавляться зовнішнім боком шкільного життя, їх хвилює лише новизна статусу школяра; більшість дітей беруть участь у наслідувальних діях; частина дітей охоче працюють на уроці лише тоді, коли впевнені в успіху.

Отже, мотиваційна сфера глибоко індивідуальна. Тому в її формуванні треба орієнтуватися не на молодшого школяра взагалі, а на конкретні типи ставлення дітей до навчання, які визначилися саме в цьому класі. Можна зробити висновок: у навчальному процесі слід використовувати широкий діапазон стимулів, щоб впливати на мотивацію кожного учня.

У кожному класі є щонайменше п'ять груп дітей з різним ставленням до навчальної діяльності: добрі виконавці; діти з інтелектуальною ініціативою; діти, які інакше виявляють своє ставлення до напруженої навчальної діяльності; діти, які майже ніколи не можуть самостійно виконати навчальне завдання і тому засмучуються, зіщулюються, коли розуміють, що їм робота не під силу, хочуть бути непомітними; діти – пустуни, які вже не бояться показувати байдужість до сумлінної роботи, пошук нових знань їх відверто не цікавить[3, с.60] .

Слід зазначити, що причини тут різні: незрілість дитини; слабка підготовка; глибока занедбаність та ін. Цих дітей, вважають педагоги, об'єднує негативне ставлення до навчання, бо воно потребує значних розумових зусиль. Вони вчать тому, що цього вимагають дорослі, і на уроці лише "присутні".

Із сказаного зрозуміло, що, працюючи з різними групами дітей, треба ставити різні виховні цілі. Найбільш значущою для ефективності навчальної діяльності є мотивація, зумовлена інтелектуальною ініціативою і пізнавальними інтересами, її сила – в зосередженості, захопленні роботою, вольових зусиллях дитини, почутті задоволення від цього. Завдання вчителя щодо забезпечення мотиваційного компонента учіння – створити для всіх дітей передумови виховання позитивних рис характеру, бажання і вміння навчатися.

Для формування повноцінної мотивації учіння молодших школярів особливо важливо забезпечити такі умови:

- збагачувати зміст особистісно-орієнтованим цікавим матеріалом;
- утверджувати гуманне ставлення до всіх учнів, бачити в дитині особистість;
- задовольняти потреби в спілкуванні з учителем та однокласниками під час навчання;
- збагачувати мислення інтелектуальними почуттями;

- формувати пізнавальний інтерес;
- формувати адекватну самооцінку своїх можливостей;
- утверджувати прагнення до саморозвитку, самовдосконалення;
- використовувати різні способи педагогічної підтримки, прогнозувати ситуації, коли вони особливо потрібні дітям;
- виховувати відповідальне ставлення до навчальної праці, зміцнювати почуття обов'язку [4, с.63].

Реалізація кожної з цих умов вимагає тривалої, узгодженої роботи вчителя, вихователя і батьків. Особливо сприяє цілеспрямованому формуванню допитливості, активності дитини постановка пізнавальних запитань. "Добивайтеся того, щоб учні ваші побачили, відчували незрозуміле – щоб перед ними постало питання, – писав В.О. Сухомлинський. – Якщо вам удалося цього досягти, маєте половину успіху. Адже запитання збуджують бажання знати".

У навчальній діяльності для самостійного досягнення результату потрібна особлива зосередженість розумових і вольових зусиль. Це відбувається, коли діяльність учня цілеспрямована, коли він усвідомлює і приймає мету.

Література:

1. Дараган Т. Роль учителя у формуванні позитивного ставлення учнів до навчання / Т. Дараган // Початкова школа. – 2010. – № 4. – С. 69-70.
2. Долінговська К. Розвиток пізнавальних інтересів учнів 4 класу під час самостійного читання / К. Долінговська; І Віскушенко // Початкова школа. – 2012. – № 2. – С. 8-10.
3. Ібряшкін Н. Формування у дитини позитивного ставлення до навчання / Н. Ібряшкін // Початкова школа. – 2010. – № 5. – С. 55-56.
4. Колошин В. Як розвивати інтерес дитини? / В. Колошин // Початкова школа. – 2012. – № 7. – С. 60 -64.

Бородуха М.В.,
магістрантка VI курсу
факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Менеджмент"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Сучасні умови життя вимагають від нашого суспільства бути творчо-розвиненими особистостями, які здатні самостійно розвиватись, приймати рішення та працювати над собою, а також використовувати нові підходи, ідеї та рішення. Проблема розвитку творчих здібностей учнів початкових класів становить фундамент процесу всього навчання дітей, є "вічною" педагогічною проблемою, яка з часом не втрачає своєї актуальності, потребує постійної уваги, подальшого аналізу та розвитку. Підтримка та розвиток учнів, які володіють потенціалом до високих досягнень, є одним із пріоритетних напрямів сучасної світової та української освіти. Це відображено в державних нормативних документах: Концепції загальної середньої освіти; Законі України "Про освіту"; Національній доктрині розвитку освіти.

З психологічної точки зору молодший шкільний вік є сприятливим періодом для розвитку творчих здібностей тому, що в цьому віці дитина усвідомлює відношення між ним і навколишніми, починає розбиратися в громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій.

У теорії і практиці навчання і виховання в початкових класах особливо гостро стоїть проблема розвитку саме творчих здібностей учня. Від творчої активності на уроці, вміння швидко та раціонально міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватись з

учителем, учнями класу, аналізувати, залежить успіх у швидкому та раціональному опануванні всієї шкільної програми. Виховання та розвиток особистості мислячої, розумної, самостійної, творчої – це все соціальні вимоги інформаційного сучасного суспільства [5].

Актуальні питання розвитку творчих та інтелектуальних здібностей молодших школярів висвітлювали Ш.О. Амонашвілі, В.Є. Борилкевич, О.О. Борисова, Д.М. Джола, Л.Г. Дмитрієва, Б. Теплова, Т. Чудновського Д.М. Джола, Б.Б. Нікітін, В.О. Сухомлинський, І. М. Таран, В.Ф. Шаталов, А.Б. Щербо та ін.

Дослідженням даного питання займалось багато зарубіжних (Ф. Баррон, А. Біне, Д. Гілфорд, А. Маслоу, К. Роджерс, Ч. Спірмен, Д. Томсон та ін.) вчених.

У центрі уваги будь-якого сучасного навчального закладу є відповідальність перед самою дитиною, батьками, суспільством, і навіть країною про розвиток творчої, здібної та всебічно-розвинутої особистості. Саме це викликає необхідність створення нової системи навчання та розвитку творчих здібностей у дітей навчальних закладів.

Творчі здібності особистості, за визначенням В. Калошина і Д. Гоменюка, – це синтез властивостей і особливостей особистості, що характеризують ступінь її відповідності вимогам певного виду творчої діяльності й обумовлюють рівень її результативності [1].

На думку української дослідниці В. Рагозіної, творчі здібності особистості – це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [4].

Вітчизняний учений М. Лазарев дає таке визначення: "Творчі здібності – це індивідуальні здібності психічної та фізичної сфер, котрі зумовлюють успішне виконання творчих завдань у різних видах діяльності" [2].

Український дослідник психології творчості В.Моляко серед компонентів творчих здібностей називає такі: оригінальність у рішеннях; пошуки нового; наполегливість у досягненні мети; самокритичність та критичність; гнучкість мислення; сміливість та міцність; енергійність [3].

Розвиток творчих здібностей – це вміння використовувати знання в нестандартних ситуаціях, розвиток психічних процесів. Він включає і розвиток мислення – вміння узагальнювати, перетворювати знання в гнучкі системи, творчо аналізувати ситуацію.

Розвивати творчість – означає виховувати у дітей інтерес до знань, самостійність у навчанні. Маленький учень добре вчиться лише тоді, коли він переживає успіх, хоча б невеликий.

Щоб сформувати творчі здібності, дитині необхідно якнайбільше вражень про навколишній світ під час виконання різних видів діяльності, які їй подобаються найбільше, а потім – в усіх притаманних учням видах діяльності (гра, малювання, конструювання, читання та розігрування сюжетів знайомих літературних творів, складання віршів, казок, робота з геометричним матеріалом, експериментування тощо).

Формуючи у школярів інтерес до будь-якого з цих видів діяльності, вчителі повинні чітко контролювати результати даної діяльності, щоб знати над чим слід далі працювати, також слід зацікавити дитину процесом самої творчості.

Література:

1. Калошин В.Ф. Розвиток творчості учнів: методичний посібник / Калошин В.Ф., Гоменюк Д.В. – К.: 2008. – 111 с.
2. Лазарев М. О. Основи педагогічної творчості : навч. посібник для пед. ін-т. / М. О. Лазарев. – Суми : ВВП "Мрія" – ЛТД, 1995. – 212 с.
3. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В.А. Моляко // Творческая конструкторология (пролегомены). – К. : Освіта України, 2007. – 388 с.
4. Рагозіна В. В. Шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу в початкових класах та дошкільних закладах / В. В. Рагозіна. – Полтава, 1996. – 134 с.
5. Скульський Р. П. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної творчості : монографія / Р. П. Скульський. – К. : Вища школа, 1992.

Булавенко С.Д.,
кандидат педагогічних наук,
докторант Інституту проблем виховання
НАПН України

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Входження України у європейський і світовий освітній простір вимагає проведення модернізації змісту освіти в контексті її відповідності сучасним потребам. Україна тільки стає на цей шлях, а реформа загальної середньої освіти орієнтована на те, щоб випустити зі школи всебічно розвинену, здатну до критичного мислення цілісну особистість, патріота з активною позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ та вчитися впродовж життя.

Актуальність формування соціальної активності учнів, у закладах загальної середньої освіти, зумовлена новими соціально-політичними реаліями українського суспільства, пошуком спільних для громадян демократичних цінностей і національних ідеалів, участю України в загальносвітових політичних, економічних і соціокультурних процесах. Відтак одним із основних соціальних замовлень школи є формування й розвиток здатності школярів до життя й діяльності в правовій демократичній державі. З цією метою сьогодні здійснюється реформування освітньої галузі України.

Нова українська школа покликана формувати ціннісні ставлення і судження, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. Вона виховує не лише відповідальність за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства [3].

Значний внесок у дослідження феномену соціальної активності, його структури та загальних закономірностей зробили вчені І.Д. Бех, Т.І. Богданова, Ю.Ф. Бухалов, Б.З. Вульф, О.В. Зосимовський, В.З. Коган, Т.С. Лапіна, В.Г. Мордкович, Т.М. Мальковська, О.О. Якуба та ін. Проблеми формування соціальної активності особистості у своїх працях висвітлювали С.В. Абрамова, О.В. Варецька, В.П. Вдовиченко, Л.В. Канішевська, Л.В. Корінна, В.А. Ксюковський, О.М. Любарська, Л.В. Манчуленко, Л.М. Назаренко, В.Г. Панок, Ю.А. Привалов, Н.Є. Ситнікова та ін.

Формування особистості у шкільні роки відбувається серед учнів, вихователів, учителів, що мають досить суттєвий потенціал соціальної активності та вплив на навчально-виховний процес. Активність є основоположним принципом педагогічної діяльності та необхідною умовою розвитку особистості учня. Сучасна школа, як важливим агентом соціалізації, є своєрідною моделлю суспільства, в якому відбувається засвоєння основних соціальних цінностей, норм, зразків поведінки в групі [5].

Соціальна активність учнів у ЗЗСО може мати безліч проявів і починається з цілісного сприйняття дитиною світу та себе в ньому. Ми погоджуємось із думкою І.І. Гавриш, С.М. Курніної та В.М. Оржеховської про те, що на кожному віковому етапі активність має тенденцію до зростання відповідно до обсягу соціальних обов'язків і того досвіду, якого набуває учень. А формування соціальної активності є найважливішою передумовою розвитку суспільних функцій особистості та її успішної адаптації до життя в соціумі. Таким чином, соціальна активність виступає як стимул до діяльності, як властивість особистості на певному етапі її розвитку, як результат соціально значимої діяльності [4].

І.Д. Бех підкреслює, що соціальна активність є своєрідним розкриттям певного відсотка засвоєння та реалізації здобутків суспільства, що характеризується мірою активних виявів, презентацією власних здібностей окремої особистості [2]. Варто зазначити, що формування соціальної активності лежить в основі процесів самопізнання, самовизначення і самореалізації особистості. То ж цей процес доцільно починати вже з першого року шкільного навчання.

У молодшому шкільному віці процес формування соціальної активності має відбуватися у цілісній системі, що включає наступні компоненти: знання про людину, природу, суспільство; отримання досвіду громадських і особистих відносин у різних видах діяльності; формування ціннісних орієнтирів особистості, вміння адекватно оцінити себе й інших тощо.

Соціальна активність молодшого школяра в школі проявляється в поведінці, направленої на підтримку і виконання правил, обов'язкових для школяра, у прагненні допомогти виконувати ці правила своїм одноліткам. Саме у молодшому шкільному віці дитина починає систематично залучатися до громадського життя. І в цей період розвиваються особистісні утворення, необхідні для формування соціальної активності: мотивація соціально значимої діяльності, в межах якої орієнтація на успіх є позитивною основою для формування особистісної соціальної активності дитини, оскільки вона спрямована на досягнення конструктивних і позитивних результатів; вміння керувати психічними процесами розвитку пізнавальної сфери, яке створює основу становлення здатності до саморегуляції поведінки; критичність до себе та інших, діалогічність свідомості; дитина стає здатною до адекватної самооцінки, а задоволеність собою і досить висока самооцінка виступають важливими складовими соціальної активності; 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].

Система формування соціальної активності учнів початкової школи полягає у постійному залученні учнів до виконання певних обов'язків у класі, участь у конкурсах різних рівнів, волонтерській та шефській допомозі дитячому садочку, участь у загальноміських акціях і заходах. Варто активно залучати до соціалізації школярів їхніх батьків, виконуючи розроблені у ЗЗСО спеціальні соціальні програми та проекти.

Отже, формування соціальної активності особистості молодшого школяра є цілісним процесом, організованим у ЗЗСО безпосередньо класоводами, практичним психологом, соціальним педагогом та батьками, який передбачає: засвоєння вихованцем соціального досвіду, в ході якого учень перетворює соціальний досвід у власні цінності та орієнтації, вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми і шаблони поведінки, які прийняті в суспільстві або групі.

Література:

1. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів / М. Гончарова-Горянська // Рідна школа. – 2004. – № 7-8.
2. Критерії моральної вихованості молодших школярів. Книга для вчителя / За ред. І.Д. Бега, С.Д. Максименка. – К.: Рад. школа, 1989. – 96 с.
3. Нова Концепція української школи / Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець та ін // За заг. ред. М. Грищенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935/>. – Назва з екрану.
4. Оржеховська В. Формування соціальної відповідальності учнів у сучасній школі / В. Оржеховська // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С. 25-31.
5. Твердохлеб М. Соціальна активність – шлях до вирішення проблеми виховання особистості ХХІ століття / М. Твердохлеб // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2007. – № 23. – С.144-152.

Бутенко С.В.,
студентка ІІ курсу факультету психології та соціальної
роботи,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ

Проблема готовності дитини до навчання в школі у всі часи була і залишається актуальною серед психологів і педагогів. Цю проблему висвітлювали у своїх працях та дослідженнях Я.С.Коменський, К.Д.Ушинський, С.Ф.Русова, А.С.Макаренко, П.П.Блонський, В.О.Сухомлинський, Г.О.Люблінська, Є.І.Титеєва, Н.Д.Лубенець, та багато інших видатних педагогів.[1,с.96] Адже початок шкільного навчання в психологічному плані є одним з найскладніших періодів у житті дитини. Змінюється все життя дитини – до нього пред'являються нові вимоги, він здійснює інші види діяльності, ніж раніше, контактує з новими людьми та ін. Напруженість цього періоду визначається тим, що школа з перших днів ставить перед учнями цілий ряд складних завдань і вимагає максимальної мобілізації інтелектуальних, емоційних, фізичних резервів. Тому, психологічна готовність дитини до школи – є необхідним чинником у житті [2, с.49-53].

Школа-важливий етап у кожної дитини. У неї виникає нова соціальна позиція особистості, якій потрібно правильно пристосуватися та зуміти, як найкраще зрозуміти нове, загально – існуюче середовище. Тому обов'язково перед школою потрібно перевіряти психологічну готовність дитини [4,с.62-70].

Психолого-педагогічна готовність дитини до шкільного навчання полягає в тому, щоб до часу вступу до школи в неї склалися певні риси, які властиві школяру. У дошкільному віці виникають поки що тільки задатки цього перетворення в учня: бажання вчитися, стати школярем, уміння керувати своєю поведінкою і діяльністю, достатній рівень розумового розвитку й розвитку мовлення, наявність пізнавальних інтересів і, звичайно, знань і навичок, необхідних для шкільного навчання. А на кінець дошкільного віку, найчастіше – до 7 років, у дитини формуються якості особистості, котрі становлять необхідну передумову її нормального переходу до періоду шкільного дитинства. Саме рівнем сформованості цих якостей й визначається готовність до навчання в школі [5,с.332-335].

Психологи поділяють готовність до школи на три види: особистісна готовність, вольова готовність і інтелектуальна готовність.

1. *Особистісна готовність* складається з навиків і здатності увійти в контакт з однокласниками та вчителями. Адже діти, навіть які ходили в дитячий садок і залишалися на якийсь час без батьків, опиняються в школі серед незнайомих їм людей. Уміння дитини спілкуватися з однолітками, діяти спільно з іншими, поступатися, підкорятися за необхідності – якості, які забезпечують їй безболісну адаптацію до нового соціального середовища. Це сприяє створенню сприятливих умов для подальшого навчання в школі. Тому необхідно виробити вірне уявлення про школу, позитивне ставлення до вчителів, до книг[3,с.10].

2. *Вольова готовність*. У школі на дитину чекає напружена праця. Від неї вимагатиметься робити не лише те, що їй хочеться, але і те, що вимагає вчитель, шкільний режим, програма. Зміцнити вольове знання про себе може допомогти гра.

3. *Інтелектуальна готовність*. Важливо, щоб дитина до школи була розумово розвиненою. Але досягає вона цієї здатності тільки тоді, коли з дитиною займаються.

Психолого-педагогічна готовність ґрунтується на певних передумовах і зобов'язань, які потрібно враховувати у підготовці дитини до школи [6,с.20-25].

Не слід:

- до приходу в школу змінювати режим життя дитини: позбавляти її денного сну, довгих прогулянок, ігор у достатній кількості;

- оцінювати все, що робить малюк, так, як слід оцінювати діяльність учня;
- проходити з дитиною програму першого класу, насильно змінюючи гру навчанням.

Необхідно:

- прищепити дитині інтерес до пізнання навколишнього світу, навчити спостерігати, думати, осмислювати побачене і почуте;
- навчити долати труднощі, планувати свої дії, цінувати час;
- вчити дитину слухати своє оточення, поважати чужу думку, розуміти, що свої бажання потрібно узгоджувати з бажаннями інших людей – дітей і дорослих, прагнути реально оцінювати свої дії і досягнення [8,с.69-71].

Не відривною, навіть основною, частиною психологічно становища дитини перед школою – це є її світогляд. Він формується з допомогою батьків та вихователів. Охоплює в собі: знання про навколишній світ, від найближчих його виявів, які вона безпосередньо засвоїла, і до віддалених, які дитина засвоїла, коли їй пощастило подорожувати з вами, з ваших розповідей, бесід, домашніх занять, з книжок, радіо, телевізора, від друзів, навіть сторонніх людей [7,с.180].

Основним аспектом світогляду дитини – це те, що вона:

- знає про себе (прізвище, ім'я, адресу), свою родину (як звать батьків, ким вони працюють, що роблять на роботі), своє село, місто, вулицю (трохи історії, назви вулиць, важливі місця, видатні люди);
- знає про явища природи: пори року, їх послідовність (яка пора року настане після літа, а яка після весни, назвати все по порядку), місяці кожної пори року, їх загальну кількість і послідовність; дні тижня, частини доби; про сонце, дощ, сніг, урожай; що таке борошно, цукор і як їх роблять, з чого роблять хліб тощо;
- знає про світ;
- полюбить робити у вільний час (улюблені книжки, музика, оповідання, письменники, художники, композитори);
- знає про дорослих людей: за віком, професіями, які бувають люди вдома і на роботі, серед людей, на вулиці – за своєю вихованістю-невихованістю; добротою, чуйністю – байдужістю; яких людей треба поважати, а яких боятися; звідки, на думку дитини, беруться порядні і непорядні люди;
- знає про сучасну техніку, транспорт [4,с.65-78].

Психолого-педагогічна готовність дитини допоможе сформулювати гарне підґрунтя для нового оточення. Воно надасть можливість, їй як найшвидше пристосуватися до нових умов, навчиться сприймати нову інформацію, сама буде поступово формувати новий світогляд вже більш дорослого життя. Забезпечить розширення її потенціалу та можливостей.

Література:

1. Бардин К.В. Підготовка дитину до школи (психологічні аспекти). – М.: Знання, 1983. – с .96.
2. Волошина У. Готуємо дитину до навчання в школі // Рідна школа.— 2003. – № 6. – С.49-53.
3. Голота Н. Психологічна готовність старших дошкільників до викликів початкової освіти // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 5.
4. Пльбух Ю.З., Коробко С.Л., Кондратенко Л.О. Визначення психологічної готовності дитини до шкільного навчання // Початкова школа.—1988. – № 7. – С.62-70.
5. Марочко Р. Педагогічні подивися В.Сухомлинського на підготовку дітей до школи в родині //Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2002.- Вид.5. – с.332-335.
6. Проскура О.В. Психологічна підготовка вчителя до роботи із першокласниками : Освіта, 1998.
7. Підготовка дітей до школи в сім'ї / Відповідальний редактор й упорядник В.К. Котирло. – Радянська школа, 1974.
8. Ілляшенко Т. Про готовність дітей до шкільного навчання // Початкова школа. – 2002. – № 3. – С.69-71.

Бучка І.А.,
студент педагогічного факультету
VI курсу
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету

СУЧАСНИЙ СТАН ДОЗВІЛЛЕВОЇ СФЕРИ В УКРАЇНІ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасний соціальний простір являє собою складне утворення, до регулювання життєдіяльності в якому долучають різні політичні, правові, економічні, соціокультурні механізми. Серед складових суспільного буття традиційною є сфера дозвілля, яка в цьому переліку водночас є умовою задоволення культурних, рекреаційних творчих потреб особистості та одним з важелів гармонізації соціального життя. Отже, вона не може залишатися незмінною в умовах інформатизації, глобалізації, загострення економічних, демографічних, політичних криз: під час трансформації змінюватимуться всі сфери.

Особливо важливо, що саме в сучасних умовах сфера дозвілля має суттєве значення для формування та самовизначення людини, тобто актуалізується її соціально-виховний потенціал. Однак очевидно, що дозвіллева сфера в Україні має свою специфіку, що ускладнює процес формування соціально-творчої особистості та гальмує суспільний розвиток. Зокрема руйнування сталої традиційної інфраструктури дозвілля, виникнення нових комерціалізованих форм дозвіллевої активності, низький рівень дозвіллевих уподобань соціальних суб'єктів інтенсифікують дослідження соціально-педагогічного потенціалу сучасного дозвіллевого простору.

Шляхи модернізації сфери культури та дозвілля досліджують О. Кравченко, Н. Цимбалюк, С. Скляр та інші фахівці. Виховний потенціал дозвіллевої сфери аналізують І. Белецька, А. Воловик, В. Воловик, Л. Габора, Т. Гаміна, І. Петрова. Соціально-педагогічний аспект дозвілля досліджують Р. Азарова, Т. Кисельова, Б. Тітов, Д. Шамсутдінова й інші вчені.

Метою статті є дослідження дозвіллевої сфери в Україні з соціально-педагогічних позицій, розгляд дозвілля як індикатора ефективного соціального розвитку особистості і соціуму. Завдання публікації – визначення орієнтирів, за якими оцінюється соціально-виховний стан сфери дозвілля.

Загальновідомо, що основною ознакою дозвілля є його добровільність та зацікавленість особистості процесом діяльності, власний вибір людини. Однак дозвілля з давніх-давен розглядалося і як фактор регулювання соціального життя. Чи було це в Давній Греції, коли держава, усвідомлюючи необхідність залучення громадян до культурних цінностей, виділяла гроші на відвідування театру, чи в добу Середньовіччя, коли час людини регламентувався церковним дзвоном, чи в період панування радянської влади, коли через клубну систему пропагувалися комуністичні ідеали. Ці тенденції підкреслюють значущість ефективної організації сфери дозвілля.

Соціально-виховне значення дозвілля полягає в тому, що воно віддзеркалює обличчя соціального простору та має позитивний потенціал удосконалення соціуму.

Розглянемо дозвілля як складову соціального буття, в якій особистість здійснює вільний вибір, визначається щодо власних культурних уподобань. Від того, якою діяльністю вона заповнена, залежать розвиток людини, реалізація її творчого потенціалу та соціальної активності.

Смисл вільного часу виражається через поняття "дозвілля", що відрізняється від терміна "відпочинок". Відтак, дозвілля є змістовною складовою вільного часу людини, групи, суспільства в цілому, яка використовується для відновлення і розвитку фізичних та духовних сил. Принципово важливо, що вільний час може бути змістовно різним. Людина на свій розсуд, добровільно обирає дозвіллі заняття відповідно до власних цінностей. Формами дозвілля можуть бути постійні застілля зі зловживанням алкоголем чи іншими речовинами, захоплення псевдокультурою чи участь в екстремістському агресивному угрупованні, безконтрольне користування комп'ютером та Інтернетом (що призводить до залежної поведінки).

Власні уподобання є проявом потреб особистості, що реалізуються в дозвіллі діяльності, яка являє собою вибір у дії, відповідно до інтересів і непримусової мотивації людини. Вільний вибір діяльності уможливує аналіз змісту дозвілля як "свободу для...", але не "свободу від..." правил соціального життя. Особистість, яка обрала свободу для творчої, зокрема соціальної самореалізації, тобто засвоїла цінності культури на досить високому рівні, стає суб'єктом культурно-дозвіллі діяльності. Отже, поняття "вільний час", "сфера дозвілля", "дозвіллі діяльність" не можуть сповна пояснити сутність та рівень розвитку особистості у сфері дозвілля. Необхідно також аналізувати поняття "культурно-дозвіллі діяльність" та "культура дозвілля".

З цього приводу зазначимо, що культурно-дозвіллі діяльність постає як засіб формування в особистості індивідуально та соціально значущих якостей, які сприяють діяльнісному, непримусовому та творчому засвоєнню й розвитку культурних цінностей, духовному збагаченню (зокрема через заклади культури). Тобто культурно-дозвіллі діяльність характеризує постійний рух особистості на шляху ціннісного вдосконалення себе й соціуму. Термін "культура дозвілля" менш динамічний, але характеризує рівень розвитку особистості як суб'єкта змістовного дозвілля. Зауважимо, що культура дозвілля може стосуватися не тільки особистості, але й соціуму, оскільки організація, інфраструктура, традиції, економічне підґрунтя дозвіллі сфери також можуть по-різному відбиватися на структурі дозвілля.

У нашій країні дозвіллі сфера за інституційним критерієм містить культурно-дозвіллі заклади (клуби, будинки культури, будинки народної творчості), установи соціокультурної сфери (бібліотеки, музеї, кінотеатри, філармонії, концертні зали), позашкільні заклади (палаці дитячої та юнацької творчості, клуби за місцем проживання тощо), літні табори, санаторії, освітні заклади (загальноосвітні, професійно-технічні, вищої освіти), туристично-готельні установи, розважальні заклади (нічні клуби), паркові комплекси, стадіони, басейни, спортивні майданчики. До сучасних інститутів дозвілля належать комплексні комерційні до-звіллі центри, гральні салони, казино та ін. Суттєвий дозвіллі потенціал мають громадські організації, благодійні фонди, різноманітні об'єднання громадян.

Дослідники сфери дозвілля також зважають на те, що неможливо оминати інноваційні процеси, зокрема для вдосконалення змісту до-звіллі діяльності. І. Белецька під дозвіллі інноваціями розуміє "такі явища цієї сфери життєдіяльності, яких не було на попередній стадії розвитку суспільства, але які виникли і знайшли свій прояв або в абсолютно нових формах дозвіллі діяльності, або в трансформаційних формах, що існували раніше..." [1, с.72]. На нашу думку, згідно із указаним актуалізується соціально-педагогічна функція дозвіллі сфери. Пріоритетними завданнями вирішення проблем соціально-педагогічного вдосконалення сфери дозвілля є ті, що сприяють соціальному розвитку особистості, групи, соціуму.

Таким чином, розглянувши стан дозвіллі сфери в сучасній Україні з соціально-педагогічних позицій, можна зауважити, що, з одного боку, відбувається усвідомлення

важливості розвитку соціально-дозвіллевого простору з метою соціального самовдосконалення особистості через сферу дозвілля, з іншого, – понині залишаються невирішеними суттєві проблеми (недосконалість інфраструктури, споживацька спрямованість дозвілля, стримування інновацій), які гальмують не тільки її розвиток, але й відбиваються на процесі соціального формування соціальних суб'єктів. У зв'язку з цим необхідно вдосконалювати сферу дозвілля соціально-педагогічними методами, визначати основні пріоритети її перебудови, розвивати систему регулювання та координації. Отже, перспективними напрямками подальших досліджень є діагностування дозвіллевих уподобань різних категорій населення, визначення шляхів мотивації до активного дозвілля, на цій основі планування та реалізація сучасних дозвіллевих програм та проектів.

Література:

1. Белецька І.В. Сучасна соціокультурна ситуація у сфері дозвілля молоді / І.В. Белецька // Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2010. – № 9. – С.71-76.
2. Кравченко О.В. Креативний потенціал рекреативної діяльності / О.В. Кравченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://tourlib.net/statti_ukr/kravchenko17.htm. – Назва з екрану.
3. Петрова І.В. Дозвілля в зарубіжних країнах / І.В. Петрова. – К.: Кондор, 2008 – 408 с.
4. Піча В.М. Культура вільного часу (Філософсько-соціологічний аналіз) / В.М. Піча. – Львів: "Світ", 1990. – 152 с.
5. Скляр С.Ю. Соціокультурні трансформації дозвіллевого простору молоді в умовах суспільних перетворень в Україні / С.Ю. Скляр // Соціальні технології. – 2010. – № 10. – С.206-214.
6. Цимбалюк Н.М. Інституціональна модернізація культурно-дозвіллевої сфери в Україні: дис... д-ра соціол. наук: 22.00.04 / Н.М. Цимбалюк / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2005. – 40 с.

Гавриленко Т.Л.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
Національного університету "Чернігівський
колегіум"
імені Т. Г. Шевченка

ЦІЛІ, ЦІННОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПЕРШЕ ДЕСЯТИЛІТТЯ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ (1991-2001)

Розвиток початкової освіти в перше десятиліття незалежної України – 1991-2001 рр. – відбувався в контексті *нової освітньої парадигми* (відродження національної школи, дитиноцентрований підхід в освіті та вихованні) та детермінувався *суспільно-політичними* (творення суверенної держави, перехід від тоталітаризму до демократії), *соціально-економічними* (економічна криза, погіршення демографічної ситуації, скорочення шкільного будівництва, руйнування навчальної й матеріальної бази загальноосвітніх навчальних закладів (далі ЗНЗ), погіршення соціального захисту школярів) та *педагогічними* (формування національної державної політики в сфері освіти; активний законотворчий процес; створення АПН України як наукового центру з розроблення методології, теорії та методики розвитку освіти; науково-методичне забезпечення розбудови української початкової школи науковими співробітниками лабораторії навчання і виховання молодших школярів Інституту педагогіки АПН України; розширення міжнародних зв'язків) умовами.

Розбудова національної початкової освіти на нових концептуальних засадах спричинила трансформації її *цільового* складника. Пріоритетне місце посіли цілі *особистого розвитку* молодшого школяра: його природні задатки й здібності, національна ідентичність, самовираження [6, с. 4]. *Освітні* завдання полягали у формуванні предметних і загальнонавчальних умінь і навичок, з домінуванням останніх [7, с. 3-4; 8, с. 3-4], що сприяли оволодінню розгорнутою навчальною діяльністю – уміння вчитися [5, с. 5]. Важливо, що в умовах різнотипності ЗНЗ, було визначено *освітні результати* початкової освіти (повноцінні мовленнєві, читацькі, обчислювальні, фізкультурно-рухові уміння і навички, узагальнені знання про реальний світ у його зв'язках і залежностях, достатньо розвинені мислення, уява, пам'ять, сенсорні уміння, здатність до творчого самовираження, особистісно ціннісного ставлення до праці, мистецтва, здоров'я, уміння виконувати нескладні творчі завдання), актуалізовані відомою українською вченою у галузі початкової освіти О. Я. Савченко (1990) [10, с. 2] та закріплені в Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001) [5, с. 5]. В умовах відродження української державності особливе значення надавалося розв'язанню завдань *національного* виховання (формування рис громадянина України, національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, культури та історії). Реалізовані за радянської доби моральне, фізичне, естетичне та трудове виховання, набули нового звучання. Поряд з цим актуалізувалися завдання *екологічного* виховання молодших школярів [2; 3, с. 1; 5, с. 5].

З'ясовано, що в досліджуваній період у початковій освіті посилювався *аксіологічний складник*. Цілі, зміст освіти, навчально-виховних процес були пронизані формуванням у молодших школярів *цінностями* демократичного суспільства: *загальнолюдські* (доброта, вдячність, любов, краса, шанобливе ставлення до батьків, людей старшого покоління, толерантність та ін.), *національні* (усвідомлення приналежності до української нації, національна гідність, повага до української мови, історії, культури, традицій та ін.), *громадянські* (патріотизм, любов до Батьківщини, повага до державних символів та ін.), *екологічні* (гуманістичне ставлення до природи, охорона й збереження довкілля та ін.), *особистісні* (пізнання власної особистості, збереження власного здоров'я, відповідальність за власні вчинки та ін.). Важливо, що зі зміною освітньої парадигми, гуманізацією суспільного життя й сам учень почав розглядатися як головна цінність початкової освіти [2; 5; 6; 7; 8; 9].

Проаналізовані джерела дозволили простежити зміни, що відбулися у доборі та змістовому наповненні *принципів*, які визначали діяльність початкової освіти в перше десятиліття незалежної України. Так, основоположні радянські принципи – ідеологізації, уніфікації, русифікації, атеїзації – відійшли у небуття. Пріоритетне місце посіли принципи: *гуманізації* (повага до особистості дитини, створення умов для розкриття її здібностей і талантів); *демократизації* (перетворення школи з відомчої ідеологічної установи в громадсько-державний інститут, відхід від жорсткого одержавлення і регламентації її діяльності, самостійність ЗНЗ у своєму розвитку, залучення громадськості до визначення й здійснення політики у сфері загальної середньої освіти, в т. ч. початкової); *національний* (створення умов для отримання початкової освіти громадянам України різних національностей, значне зростання українських шкіл, обов'язкове вивчення української мови як державної в ЗНЗ); *деполітизації* (усунення впливу політичних організацій на систему освіти, їх невторчання в навчально-виховний процес); *різноманітності освіти* (створення можливостей для вибору форм освіти, ЗНЗ, засобів навчання, які відповідали б освітнім запитам особистості молодшого школяра; запровадження варіативного компоненту змісту освіти; відродження приватних ЗНЗ); *світськості* (відокремлення церкви від школи, світський і відкритий характер освіти, навчання релігії за бажанням батьків індивідуально або в створених релігійними організаціями навчальних закладах і групах). Водночас не втратили значущості принципи, реалізовані в радянський час, а саме: *доступності, обов'язковості, безкоштовності, наступності* [2; 3; 4; 5; 6]. У сукупності окреслені принципи формували нову освітню парадигму [1, с. 19].

Отже, становлення української державності, відродження національної системи освіти в 1991-2001 рр. зумовили трансформування цілей, цінностей і принципів початкової освіти, які, на відміну від радянського часу, зорієнтовувалися на формування особистості молодшого школяра, розвиток його здібностей, природних і національних особливостей. Відповідно відбувалися зміни в організації початкової освіти, її змісті та навчально-виховному процесі, про що йтиметься у наших подальших публікаціях.

Література:

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти України в умовах державотворення (початок 90-х років ХХ ст.) / Л. Д. Березівська // Молодь і ринок. – 2011. – № 6. – С. 17-21.
2. Державна національна програма "Освіта" ("Україна ХХІ століття") [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/КМР93896.html. – Назва з екрану.
3. Закон України "Про загальну середню освіту" // Початкова школа. – 1999. – № 8. – С. 1-11.
4. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки "Про освіту" // Радянська школа. – 1991. – № 9. – С. 5-19, с. 6.
5. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Початкова школа. – 2002. – № 2. – С. 3-5. с. 5.
6. Концепція середньої загальноосвітньої школи України // Інформ. зб. М-ва освіти України. – 1992. – № 4. – С. 3–29.
7. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1-3 класи / М-во освіти України, Головне управління шкіл. – Київ, 1992. – 240 с.
8. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи / М-во освіти України, Головне управління шкіл. – Київ: Освіта, 1992. – 272 с.
9. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1-4 (1-3) класи / М-во освіти України, Головне управління загальної середньої освіти. – Київ: вид-во "Бліц", 1997. – 206 с.
10. Савченко О. Я. У пошуках нової Концепції школи першого ступеня навчання / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 1990. – № 1. – С. 2–7.

Галета С.А.,
магістрантка ІІ курсу
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Використання на уроках ігор та ігрових моментів робить процес цікавим, створює у дітей бадьорий творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють інтерес дітей до навчального предмету. Гра – незмінний важіль розумового розвитку [1].

Слід враховувати, що істотна ознака дидактичної гри – стійка структура, яка відрізняє її від будь-якої іншої діяльності. Структурні складові дидактичної гри – дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків.

Дидактичне завдання гри визначається відповідно до вимог програми з урахуванням вікових особливостей дітей.

Ігровий задум – наступний структурний елемент дидактичної гри. Дидактичне завдання в грі свідомо маскується, воно постає перед дітьми у вигляді цікавого ігрового задуму.

На створення ігрової атмосфери істотно впливає ігровий початок. Він може бути звичайним, коли вчитель повідомляє назву гри і спрямовує увагу дітей на наявний дидактичний матеріал, об'єкти дійсності, та інтригуючим, цікавим, захоплюючим, таємничим.

Ігрові дії – засіб реалізації ігрового задуму і водночас здійснення поставленого педагогом завдання.

Правила допомагають направляти ігровий процес. Вони регулюють поведінку дітей і їх взаємини між собою.

Дидактична гра має певний результат, який є фіналом гри, надає грі закінченість. Вона виступає насамперед у формі рішення поставленої навчальної задачі і дає школярам моральне і розумове задоволення [2].

Психолого-педагогічні особливості проведення дидактичних ігор:

1. Під час гри вчитель повинен створювати в класі атмосферу довіри, впевненості учнів у власних силах і досяжності поставлених цілей. Запорукою цього є доброзичливість, тактовність вчителя, заохочення і схвалення дій учнів.

2. Будь-яка гра, запропонована вчителем, повинна бути добре продумана і підготовлена. Не можна для спрощення гри відмовлятися від наочності, якщо вона потрібна.

3. Учитель повинен бути дуже уважним до того, наскільки учні підготовлені до гри, особливо до творчих ігор, де учням видається більша самостійність.

4. Слід звернути увагу на склад команд для гри. Вони підбираються так, щоб в кожній були учасники різного рівня і при цьому в кожній групі має бути лідер [1].

Особливо широко використовуються ігри на уроках при навчанні дітей шести-семирічного віку, оскільки провідною діяльністю дітей до вступу була гра, а зі вступом до школи відбувається зміна провідної діяльності на навчальну [9].

При підборі і розробці дидактичних ігор слід враховувати, що темп і ефективність засвоєння змісту навчання пропорційні інтересам учнів і діяльності, яку вони виконують. Знання починаються з чуттєвого сприйняття, з допомогою уявлень переходить у пам'ять, а потім через узагальнення одиничного формується розуміння загального.

Активність учнів – головний критерій ефективного проведення гри. У дидактичних іграх учні спостерігають, порівнюють, класифікують предмети за певними ознаками, виконують аналіз і синтез, роблять узагальнення. Багато ігор потребують вміння викладати свої думки у зв'язній і зрозумілій формі, використовуючи відповідну термінологію.

Підбираючи ігри, слід поєднувати два елементи навчальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, педагог повинен чітко спланувати діяльність учнів, спрямувати її на досягнення поставленої мети.

Головні умови ефективності застосування ігор – органічне включення в навчальний процес; захоплюючі назви; наявність справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римування; обов'язковість правил, які не можна порушувати; використання лічилок; емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій (його слона й рухи цікаві, несподівані для дітей).

Коли якусь гру використовують надто часто, виникає небезпека втрати інтересу дітей до неї, бо зникає новизна. У цьому разі, лишаячи незмінними ігрові дії, в зміст треба вносити щось нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання починати гру несподіваною лічилки або ігрового зачину.

Дидактичні ігри необхідно включати у систему уроків. Це передбачає попередній відбір ігор та ігрових ситуацій для активізації різних видів сприймання та обмірковування, де їх використання найбільш своєчасне й ефектніше порівняно з іншими методами.

Ігри на уроках математики можна використовувати для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і понять, для повнішого і глибшого їх осмислення, формування обчислювальних, графічних умінь і навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення кругозору.

Використання ігрового прийому для пояснення мети уроку, який тісно пов'язаний з пізнавальними інтересами учнями, дуже важливо.

На уроках математики можливі і спортивні ігри. Потрібно заздалегідь приготувати картки з нескладними прикладами і відповідями. На одних картках – відповіді правильні, на інших неправильні. Вчитель по черзі показує картки, а учні у відповідь роблять певні рухи. Наприклад, при правильній відповіді – руки вгору, при неправильній – руки вперед. Гімнастичні вправи можуть бути найрізноманітнішими. Так за 2-3 хвилини клас повністю готовий до роботи.

При використанні дидактичних ігор дуже важливо слідкувати за збереженням інтересу дітей до гри. При відсутності зацікавленості чи згасанні її ні в якому разі не слід примусово нав'язувати гру, бо в цьому разі вона втрачає своє дидактичне, розвиваюче значення – тут втрачається найважливіше – емоційний початок гри. У такому разі учителю слід своєчасно прийняти дії, що ведуть до зміни обстановки. Цьому слугує емоційна мова, привітне спілкування, підтримка відстаючих. При наявності інтересу діти займаються з великим бажанням, що благотійно впливає і на засвоєння знань.

Математична сторона змісту гри завжди має виступати на перший план. Тільки тоді гра буде виконувати свою роль в математичному розвитку дітей і вихованні інтересу їх до математики.

Уміле керівництво грою вимагає майстерності від учителя. Перед проведенням гри треба доступно викласти сюжет, розподілити ролі, поставити перед дітьми пізнавальну задачу, продумати методику проведення гри, підготувати необхідне обладнання, зробити потрібні записи на дошці. Якщо дидактична задача прихована сюжетом, роллю, ігровим дією, то в ході бесіди з дітьми вчитель повинен звернути на неї увагу.

Доцільність використання гри на тих чи інших етапах уроку залежить також і від рівня знань, умінь і навичок учнів та від складності дидактичних завдань, які стоять перед ними. Гра допомагає учням, коли важко, коли є необхідність створити додатковий емоційний фон навчання, опосередковано впливати на хід і результати їхньої діяльності.

На нашу думку, навчальна гра несе в собі значний потенціал активізації навчально-пізнавальної діяльності, необхідно лише як в теорії, так і на практиці глибше розкривати саме механізм взаємодії навчального та ігрового компонент пізнавального процесу.

Література:

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / [автор-укладач Н.П. Наволокова. – Х. : Вид.група "Основа", 2009. – 176 с.
2. Коваленко В.Г. Дидактичні ігри на уроках математики. – М., 1990.
3. Кушнерук Є.М. Цікавість на уроках математики в початкових класах. – Мінськ, 1987.
4. Слєпкань З.І. Методика навчання математики: Підручник для студентів математичних спеціальностей педагогічних навчальних закладів. – К.: Зодіак-ЕКО, 2000. – 312 с.
5. Сокурєнко О.О. Від дитячої гри – до дорослого світу: навч.-метод. посіб. – Миколаїв: ОШПО, 2006. – 136 с.

Гліченко О.О.,
асистент кафедри психології
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка

ДІАЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Модернізація структури і змісту початкової освіти в Україні у відповідності до сучасних тенденцій розвитку суспільства та освітніх потреб актуалізувало проблему перегляду системи професійної підготовки майбутнього вчителя з метою вдосконалення

особистісно-професійної підготовки фахівців, здатних компетентно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність.

Перед вчителем стоїть надскладне завдання – формування вільного громадянина не лише як носія знань, а, насамперед, як активного, творчого, самодостатнього учасника суспільного розвитку. Значна увага зосереджується на розвитку особистості учня, його комунікативних здібностей, формуванні інформаційних і соціальних навичок, самостійності у прийнятті рішень, творчості. Особлива відповідальність покладається на вчителя початкових класів, оскільки він закладає основи світоглядної культури дитини та бажання вчитися, йому належить узагальнити і збагатити знання про навколишній світ, розширити досвід дитини, створити умови для успішної соціалізації та формування соціальних орієнтацій і цінностей дитини, які перетворюються на регулятори її поведінки. Відтак в суспільстві стали затребуваними компетентні у своїй галузі фахівці, покликані зробити процес навчання сучасним. Саме професійно компетентна реалізація вчителем освітнього та виховного потенціалу початкової освіти забезпечує гармонійний розвиток учня. Це вимагає трансформації старих та пошуку нових пріоритетних підходів до розв'язання комплексних завдань, які постають перед вчителем.

Задля ефективного здійснення педагогічного процесу в початковій школі важливе упровадження ідей діалогічного підходу у практику професійної освіти (Н. Антонюк, Г. Балл, І. Бех, А. Волинець, С. Копилов та ін.). За діалогічного підходу, який базується на цінностях гуманістичної психології, освіти і навчання розглядають як процеси, орієнтовані на становлення особистості, формування неповторної індивідуальності, розкриття творчого потенціалу через спілкування та взаємодію. Н. Антонюк підкреслює, що діалогічний підхід – один із провідних у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи, оскільки саме він забезпечує готовність майбутнього педагога до гуманістичної взаємодії з молодшими школярами, сприяє формуванню гуманістичного та демократичного стилю його взаємин з педагогами, батьками та учнями [1].

Проблеми підготовки вчителя початкової школи, зокрема аспекти формування змісту, форм та методів професійної підготовки, розвитку провідних якостей та компетенцій майбутнього фахівця відображена в наукових дослідженнях А. Алексюка, Н. Бібік, В. Бондаря, С. Гончаренка, І. Зязюна, О. Івлевої, Л. С. Лисенкової, Н. Ничкало, Р. Пріми, О. Савченко, Л. Хомич та ін. В центрі актуальних досліджень низки науковців знаходиться і концепція діалогу М. Бахтіна, В. Біблера, М. Бубера, яка знайшла свій розвиток у діалогічному підході (Г. Балл, А. Волинець, Г. Дьяконов, З. Карпенко, С. Копилов, С. Максименка).

У контексті професійної підготовки вчителя початкової школи ми розглядаємо діалогічний підхід як методологічний принцип, який пронизує навчальний процес. Діалог визначається як безпосередня форма організації навчального процесу, як умова створення єдності смислів та цілей, як засіб засвоєння знань і вмінь. Діалогічні стосунки не лише виконують дидактичні функції в навчальному процесі, а й набувають розвивального ефекту за умов використання перцептивно-рефлексивних здібностей учасників взаємодії. Діалогічність освітнього процесу характеризується особливою формою взаємодії суб'єктів у системі професійного навчання.

Погляд на діалог як на особливий характер відносин між партнерами сприяв розробці інтерсуб'єктної (суб'єкт-суб'єктної), діалогічної парадигми взаємодії Г. Ковальова [5]. Дана концепція відкриває перспективи для впровадження діалогової технології в систему освіти. Визначивши, що об'єктна та суб'єктна парадигми втілюють монологічний погляд на людську природу, Г.Ковальов відзначив, що саме інтерсуб'єктна парадигма створює умови для взаємного особистісного розвитку і творчої "співучасті" завдяки рівності позицій партнерів по спілкуванню, відкритому і довірливому ставленні до іншої людини, прийнятті його як цінності в свій внутрішній суб'єктивний світ. Діалог як форма спілкування стає способом самовираження особистості для досягнення спільного результату в суб'єкт-суб'єктній взаємодії. При цьому кожен учасник діалогічної взаємодії стає активним і відповідальним суб'єктом не лише для себе, а й для партнера. Тому вкрай важливо, щоб освітній простір

виступав умовою розкриття суб'єктного досвіду кожного студента і сприяв узгодженню його зі змістом професійної діяльності.

Базуючись на гуманістичних принципах партнерських відносин викладачів і студентів університету, виокремлюються принципи реалізації діалогічних засад. До них відносяться: принцип взаємної поваги, довіри; принцип індивідуально-особистісного підходу; принцип емпатійного ставлення та безумовного сприйняття співбесідника. Як стверджує І. Бех, діалогічна взаємодія характеризується тим, що активно організуюче ставлення виявляється не лише до предмета спільної діяльності, а й до самого партнера зі спілкування [3]. У цьому контексті Л. Долинська зазначає, що діалогічна взаємодія суб'єктів педагогічного процесу (викладачів і студентів) – складний, полірівневий процес, під час якого здійснюється засвоєння не лише мотиваційно-сміслового аспекту педагогічної професії, а й її предметно-операційного. Отже, відбувається не лише особистісне, а й професійне зростання. Взаємна зацікавленість один одним активізує самопізнання обох учасників, стимулює процеси самовираження, збагачує новими способами саморозвитку [4].

Завдяки діалогічній організації навчання людина розглядається як унікальна особистість, яка прагне максимально реалізувати свої якості, відкрита для розуміння змісту діяльності та сприйняття нового досвіду, здатна усвідомлювати життєві явища і процеси та відповідально обирати правильне рішення в різноманітних ситуаціях.

Кожний учасник навчального процесу своєю активністю має створювати середовище для діалогічності, оскільки в діалозі здійснюється розширення позиції кожного партнера, розвиваються рефлексивні механізми мислення. Окрім того, діалогічна взаємодія породжує "зустріч парадигм мислення", що веде до міркувань і переживання нового знання в собі. Партнерські, рівні позиції створюють ситуацію розкриття суб'єктивного світу однієї людини для іншої та знаходження спільного особистісного смислу як між педагогом й студентом, так і між вчителем й учнем. І, головне, створюється позиція внутрішньої і зовнішньої вільної творчості, завдяки якій студенти будуть мислити і знаходити власні позиції й точки зору, що в свою чергу позитивно впливає на особистісний і професійний розвиток.

Найважливіші потенціали діалогічного підходу полягають в тому, щоб зіставити активність студентів з рівнем реальної суб'єктності, щоб від зовнішнього й прямого управління навчальною взаємодією перейти до внутрішньої творчої активності, самоврядування й самореалізації.

Отже, в умовах модернізації сучасної освіти орієнтувало нас на пошук сучасних пріоритетних підходів, що якнайповніше реалізують педагогічні завдання професійної підготовки вчителів початкових класів. Діалогічний підхід є найбільш привабливим відносно вирішення основних суперечностей, що виникають в освітньому просторі. Саме діалогічні засади активізують діалогічне мислення студентів, пробуджують у них пошукову активність, самостійність, відповідальну й творчу позиції. Дійсно, успішність професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи залежить від комплексу зовнішніх чинників: втілення діалогічного підходу щодо організації навчання у вищій школі, дотримання діалогічної стратегії у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, використання студентами ефективних форм діалогічної взаємодії у контексті професійного навчання та міжособистісного спілкування, але поглибленого вивчення потребують і внутрішні чинники: здатність майбутніх фахівців до самопізнання, емпатійності, конгруентності, рефлексивності тощо.

Література:

1. Антонюк Н. Діалогічний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи / Н. Антонюк // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – №8. – 2014. – С. 98-102.
2. Балл Г. Діалого-культурологічний підхід як напрям гуманізації освіти / Г. Балл, А. Волинець, С. Копилов. // Психологія в школі. – К., 1997 – С.76-82.
3. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.

4. Долинська Л. В. Психолого-педагогічні умови ефективної взаємодії викладачів і студентів в умовах традиційної освіти / Л. В. Долинська // Наук. зап. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Главник, 2005. – Вип. 26, т. 2. – С. 8–11.

5. Ковалев Г. А Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Г. А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1987. – № 3. – С.41-49.

Говорунова М.Р.,
магістрантка І-го курсу
факультету психології і
соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ – ЗАПОРУКА УСПІХУ

Дитина, яка закінчує школу і йде у доросле життя має бути адаптованою до соціального середовища, здатною оперативно приймати правильне рішення в нестандартних ситуаціях, вміти аналізувати і контролювати власну діяльність, все це залежить, в першу чергу, від школи.

Традиційно мета шкільної освіти визначалась набором знань, умінь і навичок, якими має оволодіти учень. Сьогодні такий підхід виявився недостатнім. З огляду на це, традиційна схема "передачі" від учителя до учня "необхідного запасу знань" є застарілою [1, с.15].

Нині нема необхідності перевантажувати пам'ять дитини знаннями, потрібно просто навчити дітей правильно ними користуватися.

Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів.

З урахуванням потреб розвитку нової української школи у вітчизняній педагогіці виокремлюють три види компетентностей: ключові, міжпредметні, предметні. Міжпредметні компетентності формуються у взаємозв'язку змісту і методик викладання предметів однієї чи різних освітніх галузей.

Предметні компетентності забезпечуються засобами одного предмета, їх зміст і структура чітко відповідають певним елементам навчального змісту. Предметні компетентності молодших школярів визначаються на основі вимог до навчальних досягнень учнів, які сформульовано у програмах з кожного навчального предмета.

У Державному стандарті зазначено, що основним завданням початкового навчання є оволодіння учнями ключовими компетентностями.

До ключових компетентностей відносяться: уміння вчитися; соціальні; загальнокультурні; інформаційно-комунікативні, громадянські, здоров'язбережувальні [2, с.4-6]. Вони є наскрізним інтегрованим утворенням, що формується засобами всіх навчальних предметів, а також в процесі урочної й позаурочної роботи, у взаємодії з соціумом. У сучасних навчальних програмах на засадах компетентнісного підходу переструктуровано зміст навчальних предметів, розроблено результативну складову змісту. Відмітимо, що для кожної теми навчальної програми визначено обов'язкові результати навчання: вимоги до знань, умінь учнів, що виражаються у різних видах навчальної діяльності. Важливим чинником успішного формування предметних і ключових компетентностей молодших школярів є підбір учителем найбільш ефективних засобів, методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності [3, с.46-48].

Як показують дослідження, компетентнісний підхід у навчанні школярів вимагає, щоб сучасні навчальні засоби виконували не тільки інформаційну, а й мотиваційну та розвивальну функції. На сьогодні для формування оцінки рівня сформованості ключових компетентностей використовують інтерактивні технології, які ґрунтуються на вільному обміні думками, діалозі. Саме інтерактивні методи ("мікрофон", "кубування", "незакінчене речення" та ін.) дають змогу під час проведення уроків в початковій школі створити таке навчальне середовище, в якому формується соціальна компетентність, розвивається світогляд, зв'язне мовлення, характер дитини. Навчально-виховний процес організовується так, що учні мали змогу вчитися співпрацювати в парах, групах, висловлювати свої власні ідеї та думки, навчатися критично мислити, дискутувати [5, с.15-19].

У сучасних умовах розбудови системи освіти необхідно впроваджувати ефективні інновації у традиційну класно-урочну систему, а також здійснювати пошук нових форм, методів, прийомів, засобів організації навчально-виховного процесу.

Таким чином, щоб процес навчання був більш цікавим, результативним має бути зворотній зв'язок. Тобто співпраця між учителем і учнями, а також залучення батьків до організації і проведення різних форм навчально-виховної роботи, все це сприятиме ефективності навчання учня.

Література:

1. Гаряча С. А. Педагогіка майбутнього / С.А.Гаряча // Початкова освіта, 2011. – № 9. – с.15.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти К.,2012. – с.4-6.
3. Кухлай Н. Формування основ компетентності молодших школярів / Н.Кухлай // Початкова школа, 2016. – № 10. – с.46-48.
4. Любченко О. Формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів / О.Любченко // Початкова школа, 2016. – № 9. – с.28-32.
5. Пономарьова К. Моделювання уроку української мови на компетентнісних засадах / К.Пономарьова // Початкова школа, 2016. – № 9. – с.15-19.

Головей Ю.О.,

учитель початкових класів ЗОШ № I-III ст. 1 м.Ніжина,
магістрантка спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ПОЧУТТЯ ПАТРІОТИЗМУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Патріотизм – одна з найбільш значущих, вічних цінностей, притаманних усім сферам життя суспільства і держави, є найважливішим духовним надбанням особистості, характеризує вищий рівень її розвитку і проявляється в її активно-діяльній самореалізації на благо Вітчизни. Компетентнісний підхід у розвитку, навчанні і вихованні особистості школяра включає формування здатності до якісного життя; розуміння своєї місії як людини, громадянина, що несе відповідальність не тільки за своє життя, а і за майбутнє родини, держави, людства в цілому. Сьогодні ще більшої актуальності набуває виховання у школярів почуття патріотизму, активної громадянської позиції. Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає до всього, що пізнає, робить, чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується. Патріотизм як спрямування свідомості, волі, почуттів, як єдність думки і справи дуже складно пов'язано з освіченістю, етичною, естетичною, емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею. В.О.Сухомлинський писав: "Досягти того, щоб виховання вже з дитинства хвилювало теперішнє та майбутнє Вітчизни, – одна з найважливіших передумов запобігання моральним зривам у дитячі роки. Громадянські

думки, почуття, тривоги, громадянський обов'язок, громадянська відповідальність – підґрунтя почуття людської гідності. Той, у кого ви сформуvalи ці якості душі, ніколи не виявить себе в чомусь поганому, навпаки, – він прагнучиме виявити себе лише в доброму, гідному наших ідей, нашого суспільства" [2, с.16].

Цікавими для нашого дослідження є дослідження питань діагностики патріотичної вихованості молоді, проведене І. Шкільною [6, с.335-342]. Нею були використані наступні критерії:

- когнітивний критерій визначає ціннісне ставлення до Батьківщини, національну ідентифікацію, розуміння та усвідомлення свого місця та ролі в житті України, поваги до державних атрибутів та традицій українського народу, знання своїх прав і обов'язків відображених у законах України, знання основних державних інституцій і принципів демократії;

- процесуально-діяльнісний критерій характеризує активну участь у житті школи, органах самоврядування, толерантне ставлення до представників різних культур, народностей, віросповідань, готовність відстоювати інтереси України і протистояти антиукраїнській ідеології, відстоювати свої права і свою громадську позицію;

- цінніснозмістовий критерій включає прояв інтересу до історії, культурної та духовної спадщини українського народу, мови, традицій, звичаїв і моралі українців, повагу до людей, які проживають і працюють в Україні, інтерес до життя в країні;

- рефлексивний критерій відображає основні мотиви патріотизму у школярів, які впливають на вибір стратегії поведінки, усвідомлення себе громадянином і патріотом України.

Ю.Зубцовою визначено наступні критерії сформованості патріотичних якостей школярів: когнітивний (знання, елементарні поняття патріотичного змісту), емоційно-ціннісний (патріотичні почуття, позитивне ставлення до явищ патріотичного змісту), діяльнісний (участь у заходах патріотичного змісту, досвід патріотичної діяльності). Згідно з зазначеними критеріями охарактеризовано показники патріотичних якостей трьох груп. Так, показниками якостей, що характеризують ціннісне ставлення особистості до своєї сім'ї, родини, означено: знання сімейного родоvodu, традицій свого роду; розуміння сімейних норм та цінностей; повага до старших і бажання їм допомагати, наслідування національних, сімейних традицій та звичаїв. Показники якостей, що характеризують моральне ставлення до людей, толерантне ставлення до інших культур та націй: розуміння таких моральних цінностей, як чесність, доброзичливість, відповідальність, справедливість, толерантність; прагнення сформувати такі особистісні якості, вияв поваги до культури інших народів. Показниками якостей, що характеризують ставлення до Батьківщини, рідного краю, є: знання державних символів України; бажання більше дізнатися про культурні надбання рідного краю; дотримання культурних традицій та звичаїв українського народу; участь у справах суспільно-патріотичної спрямованості. Зазначені критерії та показники складають основу характеристики рівнів сформованості патріотичних якостей молодших школярів: високого, достатнього, середнього, низького [3, с.21].

Аналіз означеного доробку та результатів досліджень Ю.Зубцової [1], В.Киричок [4, с. 134-144], О.Коркішко [5, с.182-185] дозволив їй визначити загальні критерії патріотичного виховання учнів молодших класів за трьома критеріями: державний, соціальний, родинний, які з об'єктивних суспільних причин взаємопов'язані між собою.

Аналіз наукових досліджень (О.Абрамчук, Т.Анікіної, І.Жаровської, О.Стьопіної) дозволив визначити компоненти, виокремити й адаптувати для дітей молодшого шкільного віку критерії і показники патріотичної вихованості (табл.1). Також були підібрані діагностичні методики для визначення рівня патріотичної вихованості учнів початкових класів.

Компоненти, критерії та показники патріотичної вихованості молодших школярів

№	Компоненти патріотичної вихованості	Критерії патріотичної вихованості	Показники патріотичної вихованості молодших школярів	Діагностичні методики
1.	Когнітивний	Сформованість знань про Україну та український народ.	Наявність знань про Україну (назва країни та людей, що в ній проживають; столиця, державна та народна символіка, рідна мова, державні та народні свята, традиції, звичаї українського народу).	Анкета (5-7 питань відкритого типу)
2.	Емоційно – ціннісний	Ставлення до людей та Батьківщини	-Глибоке та чутливе ставлення до проблем своїх рідних (матері, батька, членів родини) та інших людей; співчутливе ставлення до проблем тварин, рослин тощо; -Усвідомлення своєї належності до українського народу, відповідальність перед своєю нацією. - Розуміння необхідності толерантних взаємин між людьми. – Шанобливе ставлення до звичаїв, традицій, обрядів, дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи.	Методика "Картинки-ситуації" Малюнок "Моя Батьківщина – Україна" Твір-мініатюра "Що для мене означає Батьківщина?" Твір-мініатюра "Якби я був президентом..." Методика "Емоційна емпатія" (І.Бех) Малюнок "Улюблене свято моєї сім'ї"
3.	Діяльнісний	Ставлення до національних цінностей і активна участь у житті школи, класу, заходах патріотичного спрямування	-Володіння рідною мовою і спілкування нею. -Зацікавленість історією свого народу, пізнання минулого і сучасного України, ознайомлення з визначними місцями, досягненнями видатних людей України та рідного	Анкета "Визначна Україна" Анкета (7-10 запитань відкритого типу) Інтерв'ю "Що б я розповів іноземцю про Україну?"

			краю; -Наявність корисних справ на благо Батьківщини; ціннісне розуміння того, за що ти любиш свій рідний край.	
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Отже, система сучасного виховання має бути спрямованою на формування патріотичних якостей особистості молодшого школяра. Адже підготовка дітей до життя у цивілізованому суспільстві залежить від того, наскільки вдалось вчителям створити сприятливі педагогічні умови та прищепити любов до Батьківщини, сформувати громадянські якості.

Література:

1. Патріотичне виховання молодших школярів в умовах функціонування соціально-педагогічної системи "сім'я-школа" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.stattionline.org.ua/.../14120-patriotichne-vixovannya-molodshix-shkolyariv-v-umovax-funkcionuvannyasocialno-pedagogichnoї-siste. – Назва з екрану.
2. Жильцова О.С. Василь Сухомлинський: п'ять поглядів на проблему свободи та відповідальності в контексті громадянського виховання / О.Жильцова // Виховна робота в школі. – № 2, 2014. – с.16.
3. Зубцова Ю. Є. Формування патріотичних якостей молодших школярів у взаємодії школи та сім'ї / Ю.Зубцова. – Авторф.дис.канд.пед.наук. – Теорія і методика виховання. – К., 2012. – 21 с.
4. Киричок В. А. Сучасні форми і методи патріотичного виховання молодших школярів у позаурочній діяльності / В.Киричок // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – 2010. – Вип. 14, кн. 1. – С. 134-144.
5. Коркішко О. Г. Деякі аспекти формування патріотизму у молодших школярів у сучасній школі // Гуманізація навчально–виховного процесу : наук.-метод. зб. Вип. VIII / за заг. ред. Легенького Г.І. та Сипченка В.І. – Слов'янськ : ІЗІН–СДПІ, 2000. – С. 182-185.
6. Шкільна І.М. Діагностика патріотичного виховання в позаурочній діяльності / І.Шкільна // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді . – Київ. – 2009. – с. 335- 342.

Гордієнко Т.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та
світнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасні зміни та тенденції розвитку початкової школи характеризується глобалізацією суспільного розвитку, переходом людства до науково-інформаційних технологій, що базуються на знаннях і зумовлюються рівнем наукового потенціалу країни. Актуальним є питання поліпшення якості освіти, яке неможливе без створення інноваційного простору. Особливістю роботи школи в нових умовах є вивчення, активне впровадження в практику роботи інтерактивних технологій, що робить школу конкурентноспроможною на ринку освітніх послуг [1, с.12].

Формування практичних вмінь відбувається у системі становлення вчителя професіонала поряд з освоєнням ними вміннями проектувати, моделювати, діагностувати і прогнозувати власну та учнівську діяльність. Виходячи з перспективності, необхідності і

значущості професійної освіти, на сучасному етапі розвитку цього процесу багато авторів визначили його предметом власного наукового пошуку, зокрема проблемам реорганізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах інтерактивного навчання висвітлені в роботах таких науковців: Н.Баліцька, В.Булаво, О.Жигайло, В.Ковальчук, Л.Коваль, О.Комар та ін.

Квест-технологія в виховному і загальноосвітньому процесі як поняття з'явилася відносно недавно. Велику роль в цьому зіграли не тільки дитячі психологи, а й комп'ютерні ігри жанру quest. Саме англійське слово *quest* можна трактувати як "пошук" або "пригода". Власне, на пошуку рішення для конкретно поставленого завдання і засновані квест-технології в освіті [1, с.35].

Точні дисципліни діти навіть на початковій стадії розвитку вивчати взагалі не схильні. Вони вважають краще за навчання звичайні ігри. Щоб зацікавити дітей освітніми дисциплінами, і було запропоновано використовувати гру, як один з методів навчання, адже саме в процесі гри у молодших школярів з'являється сприйняття того чи іншого матеріалу, а також формується власна думка з приводу того, що відбувається, не кажучи вже про поділ на позитивних і негативних героїв, що в свою чергу, може досить сильно вплинути на психіку дитини і сформувати правильне світосприйняття.

Квест-технології в освіті та вихованні дітей широко почали застосовуватися з 1995 року, коли професор університету Сан-Дієго Берні Додж запропонував використовувати в процесі навчання пошукову систему, в якій передбачалося знаходити рішення поставленого завдання з проходженням проміжних стадій, на кожній з яких потрібно виконати якусь дію або знайти ключ для виходу на наступний рівень [2, с.72].

Спочатку тодішня веб-квест-технологія зводилася навіть не до пошуку логічного рішення, а була покликана зацікавити дитину, створивши процес, подібний грі. Саме ігри і стали тією відправною точкою, яка послужила розвитку такого напрямку в педагогіці.

З еволюцією комп'ютерної техніки такі процеси стали інтерактивними, що дозволило залучити до них більшу дитячу аудиторію, адже сучасні діти проводять за комп'ютерними іграми багато часу.

На сьогоднішній день прийнято розрізняти декілька видів квест-ігор, що сприяють організації освітнього процесу у початковій школі:

- *лінійні* (розв'язання однієї задачі дає можливість розв'язувати наступну);
- *штурмові* (за допомогою контрольних підказок учасник сам вибирає спосіб вирішення завдання);
- *кільцеві* (по суті, той же лінійний квест тільки для кількох команд, що стартують з різних точок) [3, с.169].

Квест-технології в початковій школі мають ряд подібностей з комп'ютерними іграми, на основі яких вони і побудовані. *По-перше*, це досягнення кінцевої мети через пошук проміжних рішень. *По-друге*, це система підказок (вони зустрічаються не завжди, що ускладнює пошук правильного рішення).

Відсутність путівника по квесту часто служить стимулом для творчого мислення і пошуку нестандартних рішень.

Структура квест-технології:

- постановка задачі і розподіл ролей;
- список завдань
- порядок виконання поставленого завдання (штрафи, бонуси);
- кінцева мета (приз) [3, с.170].

Будь-яка квест-технологія покликана не тільки поліпшити сприйняття навчального матеріалу або сприяти моральному становленню дитини як особистості, але і може стимулювати розумовий і моральний розвиток молодших школярів. В процесі використання квест-технологій молодші школярі мають можливість більше спілкуватися, висловлювати власну думку, в них сформуються уміння не тільки працювати самостійно, а й у команді.

Література:

1. Баліцька Н.Г. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів: / Н.Баліцька, О.Біда, Г.Волошина та ін. – К. Наук.світ, 2003. – 138с.

2. Жигайло О. Підготовка вчителів початкової школи до використання квест-технологій на уроках математики / О. Жигайло // Молодь і ринок. – 2017. – № 8. – С. 70-74.

3. Сокол І.М. Квест як сучасна інноваційна технологія навчання / І.М. Сокол // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб.наук.пр. – Рівне: РДГУ, 2013. – Вип. 7 (50). – С. 168-171.

Гудима Л.В.,
магістрантка I курсу
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ "Я У СВІТІ"

Обґрунтування актуальних проблем громадянського виховання підростаючого покоління, формування національної самосвідомості, віднаходимо в наукових дослідженнях С. Русової, Г. Ващенко, В. Сухомлинського, а також у працях сучасних науковців: В. Андрущенко, 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.

Відомий український педагог Г. Ващенко, у праці "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 виконувати свої громадські обов'язки й відповідати за них перед шкільною громадою і педагогами..." [1, с. 174-175].

У Концепції нової української школи громадянська компетентність визначена як ключова, яка передбачає оволодіння учнями усіма формами 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 підтримка соціокультурного різноманіття [3, с.12].

Ідеї громадянської освіти поступово завойовують позиції в сучасних школах. Громадянське виховання має забезпечити всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток здібностей і обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності й культури, формування громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності.

Сучасні науковці виокремлюють складові громадянської компетентності школяра, серед яких:

- ціннісний компонент (ставлення, ціннісні орієнтації, переживання),
- діяльнісний компонент (уміння і навички),
- процесуальний компонент (стосується сфери самореалізації) [5, с. 95].

Такий підхід до розуміння громадянської компетентності дозволяє говорити про високі вимоги до випускника сучасного ЗОНЗ. Через це у сучасній школі ідеї громадянського виховання органічно вписуються у зміст і методичку навчальної і позаурочної роботи, в організацію життєдіяльності школярів. Цей напрям виховання в початковій школі має на меті формування у дітей знань і уявлень про українське суспільство, рідний край, розкриття на доступному рівні особливостей взаємодії людей у родині, в колективі, суспільстві, виховання в них позитивного особистісного ставлення до цінностей і символів Української держави; виховання гуманної, соціально активної, відповідальної особистості. Зокрема, на цьому

ступені розвиваються комунікативні уміння дитини, що дозволяють їй інтегруватися в оточення, в класний і шкільний колектив, сім'ю, а через нього – в суспільство, насамперед уміння спілкуватись і розв'язувати конфліктні ситуації через діалог. Закладаються на цьому ступені й основи ціннісних орієнтацій свідомого громадянина [4].

Головною метою системи освіти є створення умов для розвитку та самореалізації кожної особистості, як громадянина України, виховання бажання в дитини зберігати і примножувати культурно-історичні традиції, шанобливо ставитись до державних святинь і законів, до української мови та культури. Свідомого громадянина України необхідно формувати змалку, особливо в молодшому шкільному віці. Оскільки саме через школу проходить все підростаюче покоління, то на учня з перших днів його навчання педагог має дивитися як на громадянина України, наділеного певними правами й обов'язками. Педагоги школи вважають, що виховати таку людину має сучасна школа тому, що тільки педагоги бачать у кожній дитині неповторну унікальну особистість і зможуть зробити її господарем свого життя, своєї долі, а також допоможуть реалізувати себе в житті.

Формування свідомого громадянина України в початковій школі здійснюється на уроках "Я у світі" за допомогою різних форм і методів. Розглянемо їх:

- інтерактивні методи (робота в парах, снігова лавина, подвійне коло, акваріум, "Мозковий штурм", "Броунівський рух", "Мікрофон");

- колективно – групові технології (метод "ПРЕС", "Обери позицію")

- свята;

- екскурсії;

- ігри – подорожі;

- конкурси.

Види діяльності:

- краєзнавча робота;

- пошукова робота (залучення членів дитячого самоврядування;)

- проектна діяльність;

- практична робота;

- природоохоронна діяльність.

Зміст громадянського виховання учнів у школах включає в себе взаємопов'язану діяльність вчителів і учнів з метою засвоєння системи знань, спрямованих на формування і розвиток громадянських почуттів і відповідних ним рис поведінки, а саме: любові до Батьківщини, відданості їй, активної праці на благо Вітчизни, примноження традицій свого народу, бережливого ставлення до історичних пам'яток, традицій, звичаїв рідної України, прагнення до зміцнення честі та гідності своєї держави, мужності, готовності захищати Батьківщину; дружби з іншими народами; поваги до звичаїв, культури інших країн і народів, прагнення до співробітництва з ними. Перебудова сучасної системи педагогічної діяльності у плані забезпечення різнобічного і гармонійного розвитку особистості вимагає від вчителя особливої уваги до учня.

Література:

1. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Д. Бех. – Київ, 2014. – 29 с.

2. Гупан Н. Педагогічна громадськість у боротьбі за піднесення національної свідомості українського народу на межі XIX-XX століть / Н. Гупан // Історія в школах України. – 2000. – № 3. – С. 46–47.

3. Ковальчук О. В. Основи формування національно свідомих громадян / О. В. Ковальчук, В. І. Довбищенко, Т. В. Шалда // Початкова школа. – 2009. – № 3. – С. 4–5.

4. Концепції нової української школи // Міністерство освіти і науки України. – 2016. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua>. – Назва з екрану.

5. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / О. І. Пометун // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 18.

Гуркова Т.П.,
старший викладач
кафедри початкової освіти
Комунального закладу "Запорізький обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти"
Запорізької обласної ради

АНАЛІЗ РІЗНИХ ПІДХОДІВ ДО КЛАСИФІКАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНИХ УМІНЬ

На сучасному етапі переходу від постіндустріального до високотехнологічного інформаційного суспільства важливим є використання інформаційно-комунікаційних технологій у різноманітних сферах життєдіяльності, що вимагає формування й розвитку відповідних умінь у фахівців усіх рівнів. Зазначене зумовлено новітніми тенденціями розвитку соціальних, культурних, міждержавних зв'язків у галузі професійно-педагогічної підготовки фахівців та є предметом особливої уваги держави, що відображено в основних документах, які визначають пріоритети освітньої політики України: Законі України "Про освіту", Національній стратегії розвитку освіти до 2021 року, Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової освіти тощо.

У зв'язку з цим виникає нагальна проблема в цілеспрямованій підготовці вчителів до розвитку умінь, зокрема інформаційних, що є об'єктом багатьох наукових досліджень у філософії, психології, педагогіці. Суттєве значення для її розв'язання мають фундаментальні дослідження Й. Гербарта, А. Дістервега (знання без умінь втрачають своє значення [8]; Я. Коменського (вміння мислити, працювати з книгою, вести діалог, робити висновки забезпечують легке, успішне, доступне, цікаве навчання, вироблення свідомого ставлення учнів до знань, можливість застосовувати їх у життєвих ситуаціях [5]; Й. Песталоцці (багаторазове одноманітне відпрацювання певних умінь стомлювало дітей і не давало ефективного результату [2]; Г. Сковороди (вміння вести дискусію, робити записи з книг та самостійні висновки з прочитаного [3] та ін.

Певною мірою процес формування вмінь досить повно досліджено М. Пироговим (формування активності та самостійності; самостійне здобування знань стане можливим тільки за допомогою вмінь самостійно працювати, мислити, досліджувати, робити узагальнення, висновки [13]; К. Ушинським (необхідність формування вміння вчитися [14]; Я. Чепігою (формування інтелектуальних умінь (аналізу, синтезу, порівняння, класифікації [10] та ін.

Слід відзначити, що в психолого-педагогічних дослідженнях більшість учених зійшлися на тому, що є окремі вміння зі своєю системою дій та операцій: уміння рахувати, писати, читати, переносити спосіб розв'язування одних завдань на інші, використовувати знання на практиці тощо [11]. На думку провідних педагогів і психологів того часу, вироблення умінь сприяє формуванню працелюбності, сумлінності, відповідальності, точності, самостійності, дисциплінованості, організованості, наполегливості та інших цінних якостей особистості.

У ХХ ст. активізувались наукові пошуки, тривалі дослідження педагогів (Ю. Банський, І. Лернер, М. Скаткін, В. Коротов, Н. Лошкарьова, О. Савченко, А. Усова, В. Паламарчук та ін.), які звернули увагу на вміння, якими забезпечувалися способи організації індивідом власної діяльності з метою засвоєння певних понять, нових знань тощо [4].

У психолого-педагогічній літературі того періоду можна зустріти різноманітні назви вмінь: уміння й навички навчальної праці, загальні навчальні вміння й навички, організаційно-режимні вміння, навчально-інтелектуальні вміння тощо.

Вченими було зроблено спроби умовно розподілити уміння на групи за їх призначенням: загальні та спеціальні.

Загальні необхідні для будь-якої діяльності, наприклад, належна уважність, організованість, уміння планувати свою роботу, контролювати її хід, додержувати певного темпу і ритму тощо.

Спеціальні вміння визначаються змістом навчання: вміння самостійно працювати над підручником та іншою літературою, раціонально заучувати матеріал, розв'язувати задачі, виконувати письмові завдання та інші. Зрозуміло, що учбова діяльність вимагає і загальних умінь працювати. Спеціальні, в свою чергу складаються з часткових, конкретних [9]. Та, на жаль, в той час не приділялася увага формуванню розумових та організаційних умінь, тому учні не були готові до вміння вчитися, тобто здобувати знання самостійно, оволодівати новими технологіями, переробляти нову інформацію, реалізуватися. Тому науковці прийшли думки виділити в окрему групу так звані загальні вміння, які формуватимуться під час вивчення різних предметів і в подальшому переноситимуться на інші види діяльності.

Основою формування інформаційної компетентності особистості є високий рівень сформованості інформаційних умінь. Інформаційні вміння є також необхідною складовою педагогічної діяльності, тому проблема їх розвитку у вчителів є вкрай актуальною. Саме вчителі початкових класів формуватимуть у молодших школярів основи цифрової грамотності, здатність до безпечного та етичного використання засобів ІКТ у навчанні та життєвих ситуаціях.

На нашу думку, процес розвитку інформаційних умінь учителів початкових класів у системі післядипломної освіти гальмують суперечності між:

- вимогами сучасного інформаційного суспільства щодо високого рівня інформаційних умінь учителів початкових класів і недостатньою теоретичною та практичною розробленістю процесу їх розвитку;

- нормативними вимогами до інформаційних умінь учителів початкових класів та недостатнім використанням можливостей системи післядипломної освіти щодо їх розвитку;

- зростанням професійних інтересів і потреб учителів початкових класів до розвитку інформаційних умінь і недосконалістю науково-методичного забезпечення цього процесу в системі післядипломної освіти.

Оперативно відреагувати на запити суспільства й освіти може система післядипломної педагогічної освіти, перспективним напрямом якої стає створення умов та визначення засобів розвитку інформаційних умінь учителів, що є підґрунтям для особистісного самовдосконалення й розвитку професійної компетентності фахівців початкової школи.

Інформаційні вміння є складовою багатьох класифікацій умінь науковців. Наприклад, у класифікації Ю. Бабанського, укладеної за принципом "умінь і навичок навчальної праці" поряд з *навчально-організаційними й навчально-інтелектуальними виокремлено навчально-інформаційні вміння* (вміння здійснювати бібліографічний пошук, вміння працювати з технічними джерелами інформації; вміння здійснювати спостереження) [1].

Водночас І. Лернер (види навчальної діяльності та способи її самоорганізації) поряд із *організаційними, інтелектуальними, психолого-характерологічними* виділяє *практичні вміння* (прийоми роботи зі словником, уміння вести записи, робота з графіками та ін.) [3].

У класифікації Н. Лошкарьової уміння систематизовані як *загальнонавчальні, загальнологічні (інтелектуальні), бібліотечно-бібліографічні, організаційно-пізнавальні*, надалі спрощені до *навчально-організаційних, навчально-інформаційних, навчально-комунікативних*, які зведено до трьох груп, обов'язкових для кожного року навчання – від першого до десятого класу, серед яких робота з книгою та іншими джерелами інформації.

Аналізуючи класифікацію А. Усової, що детермінована необхідністю теоретичного та практичного вивчення природничих і математичних дисциплін, виокремила *пізнавальні вміння; практичні вміння; організаційні вміння; вміння самоконтролю й оціночні*.

До *практичних умінь* увійшли вимірювальні; обчислювальні; графічні вміння; уміння поводження з різними лабораторними приладами і джерелами енергії; уміння користування окремими приладами і приладдям, що зустрічаються в побуті і техніці;

уміння збирання електричних ланцюгів і читання їх схем; уміння розв'язувати розрахункові, графічні, логічні задачі [12].

До питання класифікації вмінь підійшли Л. Фрідман та І. Кулагіна, які об'єднали загальнонавчальні уміння і навички в два блоки: *первинні вміння та навички* (6 груп), *уміння й навички організації процесу засвоєння знань* (5 груп): уміння планувати, контролювати й оцінювати навчальну діяльність; вміння працювати з текстом; інформаційно-бібліографічні вміння й навички; вміння та навички у вимірюванні величин; культура усного та писемного мовлення [15].

Отже, в другій половині ХХ століття науковці наблизилися до розуміння наукової сутності поняття "загальнонавчальні вміння і навички", а створені класифікації стали кроком до їхньої наукової систематизації, до якої ввійшли і інформаційні вміння.

В 90 роках ХХ століття інформаційні вміння виокремились в окрему групу вмінь – навчально-інформаційні вміння, в основу яких покладені провідні джерела інформації. Вони розподілені на три групи вмінь: "уміння працювати з письмовими текстами", "уміння працювати з усною інформацією", "уміння працювати з реальними об'єктами як джерелами інформації" [9].

Формування інформаційних вмінь потребує оновлення змісту і організації навчання в початковій школі, відповідності вимогам сучасного життя, суспільним і особистим потребам.

Література:

1. Ю. Бабанский Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 95 с.
2. А. Дистервег Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1956.
3. Т. Довга, Нікітіна О. О. 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.
4. Экспериментальная программа развития умений и навыков учебного труда школьников (I–X классы): Проект / [Н. А. Лошкарева]. – М., 1980.
5. Я. Коменський "Закопи добре організованої школи", "Похвала іншому методу" Коменський Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2- томах . М., 1982
6. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи. – К.: Видавничий дім "Освіта", 2011. – 392 с.
7. В. Паламарчук Школа учит мыслить: Пособие для учителя / В. Ф. Паламарчук. – М.: Просвещение, 1987. – 144 с.
8. М. Пирогова (1810 – 1881) – "Питання життя", "Про предмети міркувань та дискусії педагогічних рад гімназій"
9. Програми середньої загальноосвітньої школи 1–4 класи / [О. Я. Савченко та ін.]; М-во освіти УРСР. Голов. упр. шк. – К.: Рад. шк., 1986. – 224 с.
10. В. Сухомлинський Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський / Вибрані твори в 5-ти томах. – Т. 4. – К.:Радянська школа, 1977. – С. 407-412.
11. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред.В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.
12. А. Усова Формирование у учащихся учебных умений / А. В. Усова, А. А. Бобров. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
13. К. Ушинский Организация первоначального обучения/ Родное слово. Книга для учащихся// Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: В 6 т.– Т. 4 [Сост. С. Ф. Егоров]. – М.: Педагогика, 1989. – С. 31-35.
14. Я. Чепіга Національність і національна школа // Світло. – 1910. — Кн. 1. – 48 с.
15. Л. Фридман, Кулагіна І. Ю. Формирование у учащихся общеучебных умений: метод. рекомендации / М-во образования и науки Респ. Беларусь. ИПКПРРО. – Минск, 1995. – 30 с.
16. Інтернет-ресурс. Закон України "Про освіту" Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0BIVqEUkWXZTb19kQ2RVbDNLbDQ/view>. – Назва з екрану.

Демченко Н.М.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Голуб Н.В.,
магістрантка II курсу спеціальності "Менеджмент"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ У ВНЗ

Актуальність проблематики виявлення педагогічних умов професійної підготовки менеджера освіти, зокрема і початкової школи, у вищих навчальних закладах України зумовлена наявністю суперечностей між загальним універсальним характером підготовки управлінських кадрів та потребою спеціальних інноваційних технологій неперервної професійної підготовки менеджера освіти, цілеспрямованого відбору знань, які дозволяють повному сформуванню комплексу професійних компетентностей, побудувати систему відносин із споживачами освітніх послуг на основі максимального задоволення зростаючих особистісних і суспільних потреб.

Так, Кравченко Л.М. обґрунтовує наукові основи поетапного процесу професійної підготовки менеджера освіти впродовж життя: виявляє людиноцентричну науково-педагогічну сутність процесу підготовки, яка полягає у розумінні сучасного менеджера як усебічно розвиненої й самодостатньої особистості, незаперечної соціальної цінності, професіонала, а отже – високої якості інтелектуального товару на ринку освітніх послуг; визначає закономірності – відповідності сучасному стану розвитку суспільства і потребам модернізації освіти, оперативного реагування на запити ринку освітніх послуг, формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії у соціально-педагогічному середовищі та ін. [2].

Дослідниця теоретично обґрунтовує та експериментально доводить, що структура процесу поетапної неперервної індивідуальної професійної підготовки менеджера освіти має три етапи як складники компетентісно-концентричної цілісності: початковий – професійно-орієнтувальний, основний – професійно-формувальний, післядипломний – професійно-супроводжувальний; що неперервна поетапна професійна підготовка розпочинається в системі загальної середньої освіти у процесі професійної орієнтації і самовиховання особистості майбутнього менеджера на початковому етапі; продовжується й концентрично поглиблюється у навчальному закладі III-IV рівнів акредитації на основному професійно-формуальному етапі; триває на післядипломному етапі засобами педагогічної освіти і самоосвіти особистості впродовж життя.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки та практики існує достатньо велика кількість точок зору на визначення педагогічних умов. Свій аналіз з цього питання пропонують такі відомі українські педагоги та психологи: А. Алексюк, В. Андрущенко, І. Бех, П. Воловик, Р. Гуревич, І. Зязюн, О. Коваленко, В. Лозова, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Пономарьов, І. Прокопенко, О. Романовський, С. Сисоєва та ін. На думку вчених, педагогічні умови є якісною характеристикою освітнього середовища, яка відображає сукупність об'єктивних можливостей та обставин педагогічного процесу, що сприяють підвищенню його ефективності. Водночас особистість студента розглядається як джерело активності, а педагогічні умови сприяють використанню його резервів, їх розвитку та саморозвитку.

Першою педагогічною умовою формування готовності майбутніх менеджерів є створення гуманістично-орієнтованого, освітнього простору, що сприяє формуванню мотивації студентів для засвоєння знань, умінь і комунікативного досвіду по згуртуванню персоналу [4, с. 95-99].

Теоретичною основою умови є гуманістично-орієнтований підхід в освіті. Цей підхід розробив О. С. Газман. Гуманістично-орієнтований освітній простір створюється змістом життєдіяльності ВНЗ та окремо кожним факультету. Система суб'єкт-суб'єктних відносин засвоюється майбутніми менеджерами в процесі занурення в навчально-теоретичний, навчально-практичний і практичний блоки професійної підготовки. Це здійснюється таким шляхом: студенти під керівництвом викладача розробляють самостійно для себе індивідуальну освітню траєкторію. У ній враховується домінуючий мотив студента, яким керувався студент при вступі до ВИШу, індивідуальні схильності і можливості студентів, його здоров'я [5, с. 263-265]. Гуманістично-орієнтованна взаємодія студентів і викладача полягає у відмові від ідей насильства, придушення, визнанні самоцінності студента, забезпеченні його фізичного і морального здоров'я, усвідомленні студентами активної життєвої позиції, особистісної свободи і можливості максимальної реалізації власного потенціалу.

На нашу думку, гуманістично-орієнтована взаємодія студентів і викладача спрямована на дозрівання особистісних і професійних якостей менеджерів. Це гуманність, що сприяє формуванню готовності до згуртування персоналу, комунікативно – лідерські якості, що виражаються в умінні встановлювати ділові контакти, в готовності до діалогу, дискусії, орієнтації на вироблення взаємної згоди; здатність стимулювати активність робітників в реалізації своїх професійних якостей; здатність організувати оптимальну взаємодію між членами групи. Саме ці особистісні та професійні якості майбутнього менеджера в подальшому допоможуть збудувати безконфліктні відносини з персоналом, згуртувати членів виробничого колективу і в цілому ефективно управляти компанією.

Друга педагогічна умова передбачає підготовку студентів до розробки проектів зі згуртування персоналу шляхом включення в інтерактивні форми навчання (тренінги, ділові ігри, кейси, дискусії). Теоретичною основою є синергетичний підхід, який відображений у працях В. В. Волошкової. Синергізм полягає в ефектах спільної дії, співпраці, взаємодії різних об'єктів реальності. В основу формування готовності менеджерів до згуртування персоналу покладено принципи синергізму. Успіх дій членів групи більшою мірою залежить від того, чи складеться група в синергетично діючу систему або є конгломератом слабо з'єднаних "елементів".

Третя педагогічна умова полягає у використанні розроблених проектів із згуртування персоналу під час виробничої практики. В основу умови покладено діяльнісний підхід. Його розробив А. Н. Леонтьєв і він реалізується через принцип зв'язку теорії з практикою. Саме в практичній діяльності майбутні менеджери здійснюють проектування власних варіантів можливого згуртування персоналу, реалізують свої знання і вміння. Реалізуючи проекти, студенти розвивають вміння роботи в групах, ефективно вирішувати проблеми, розв'язувати конфлікти [5, с. 263-265].

Четверта педагогічна умова полягає у залученні студентів у рефлексивно- оціночну діяльність під час проектування і практичних умінь зі згуртуванню персоналу. Теоретичною основою даної умови є рефлексивний підхід до педагогічних явищ, розроблений В. П. Зінченко. Рефлексивна діяльність – це умова саморозвитку студентів ВИШу, яка дозволяє студенту побачити все зроблене, все відчуте в системі, помітити існуючі проблеми та успіхи, усвідомити їх. Залучення студентів у рефлексивно-оціночну діяльність відбувається на всіх етапах формування готовності до згуртування персоналу менеджерами [5, с. 263-265].

В результаті дослідження ми виявили, що впровадження педагогічних умов в процесі професійної підготовки менеджерів освіти у ВИШі сприяє формуванню готовності майбутніх менеджерів до згуртування персоналу. Найважливішою педагогічною умовою є перша. Так як вона гуманно-зорієнтована на взаємодію студентів і викладачів, сприяє дозріванню особистісних і професійних якостей менеджерів, які допоможуть їм збудувати безконфліктні відносини з персоналом, згуртувати членів колективу і в цілому ефективно управляти персоналом.

Література:

1. Берека В. Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти : монографія / В. Є. Берека; ред. А. Й. Сиротенка. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 357 с.
2. Кравченко Л. М. Наукові основи підготовки менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. М. Кравченко ; Інститут вищої освіти АПН України. – Полтава, 2009. – 41 с.
3. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія / Л. М. Кравченко. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 422 с.
4. Резнік С. М. Формування комунікативної компетентності фахівців у процесі управлінської підготовки / С. М. Резнік, Т. О. Бутенко // Наукові праці : науково-методичний журнал. – Миколаїв : Вид. ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – Вип. 95. – Т. 105. Педагогіка. – С. 95–99.
5. Хлизова І. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до згуртування персоналу в процесі професійної підготовки у ВИШі / І. В. Хлизова // Знання. Розуміння. Уміння. – 2013. – № 4. – С. 263–265.

Демченко Н.М.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки, початкової освіти та освітнього
менеджменту Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Даниленко А.В.,
магістр I курсу спеціальності "Менеджмент"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ "ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ"

"Компетентність" визначається як "володіння ґрунтовними знаннями і авторитетністю в будь-якій сфері", як "володіння компетенцією", як "особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяє приймати ефективні рішення у відповідній області діяльності". У свою чергу, "компетенція" тлумачиться як коло питань, в яких будь-хто добре обізнаний; здатність виконати певне завдання або зробити що-небудь; знання і досвід в тій або іншій галузі. Порівняльний аналіз понять "компетентність" і "компетенція" приводить до висновку, що, по-перше, за обсягом значення компетентності ширше за компетенцію, оскільки компетенція входить в його зміст, по-друге, існують різночитання в трактуванні термінів і їх невинуватена підміна.

Аналізуючи ці поняття, ми схильні розуміти компетентність як сукупність взаємопов'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів діяльності), необхідних для здійснення якісної, продуктивної взаємодії з певним колом предметів або процесів. Компетенція – це знання у дії, вона може бути стандартизована, затребувана і реалізована на відповідному рівні компетентності.

Поняття "дослідницька компетентність" як педагогічне явище на нашу думку вивчено не в повному обсязі і потребує глибокого філософсько-методологічного розгляду.

Необхідно зазначити, що дослідницька компетентність сприяє "вивільненню" самостійності, духовного, діяльнісного початку в людині, зміцненню її потреби в пізнанні. Відповідно пріоритетною для нашого дослідження є думка про суб'єктивний, суто індивідуальний характер процесу пізнання, пов'язаний з особовим сприйняттям дійсності, оскільки унікальність дії наукового тексту на особу проявляється в тому, що переживання, які викликаються, невичерпні і індивідуальні для кожного читача. У педагогічних дослідженнях

дослідницька компетентність і дослідницька компетенція "йдуть в парі" і взаємодоповнюють один одного.

Виділяються два рівні дослідницької компетенції: навчально-дослідницька і науково-дослідна:

1) Навчально-дослідницька компетенція повинна припускати вміння особи сформулювати завдання, заздалегідь проаналізувати наявну інформацію, умови, методи, планування педагогічного експерименту.

2) Науково-дослідницька компетенція припускає активну діяльність людини, що забезпечує придбання необхідних навичок творчої дослідницької діяльності, яка завершується самостійним рішенням сформованих завдань, вже розроблених в науці. Сформованість навчально-дослідницької компетенції є необхідним базисом для розвитку науково-дослідної компетенції.

З цих позицій дослідницьку компетентність можна розуміти як розуміння пізнаваного, його внутрішніх законів, пояснення глибинних сенсів, результатом чого стає не лише розвиток дослідницької компетентності, але і "духовне підвищення", особове зростання майбутнього менеджера освіти, зокрема і початкової школи.

Дослідницька компетентність розуміється як якість особи, сукупність знань, ціннісних орієнтацій, потреб і досвіду дослідницької діяльності, що проявляється в готовності і здатності виконувати функції її суб'єкта.

Під дослідницькою здатністю розуміється здатність займати дослідницьку позицію стосовно навколишніх явищ: самостійно ставити проблему, формулювати мету і завдання дослідження, висувати гіпотезу, володіти методами і методиками дослідження, знаходити нові способи і засоби для отримання результатів і їх використання в подальшому пізнанні. У цьому положенні для нас важливим є те, що дослідницькі здібності – індивідуальні особливості особи, які виступають суб'єктивними умовами успішного здійснення дослідницької діяльності.

Дослідницька діяльність в контексті дослідницької компетентності включає готовність до неї і здібності, тобто готовність до дослідницької діяльності означає можливість освоїти цінності і норми науки; спрямувати мотиви на самореалізацію і саморозвиток в галузі вивчення і збереження предмету дослідження; прагнути вийти за рамки навчальних програм, брати активну участь в конференціях, конкурсах, виставках; планувати продовження наукових досліджень в подальшій професійній діяльності.

Здібності до дослідницької діяльності включають: здібності застосовувати знання і методи дослідження (загальні і спеціальні) при рішенні конкретних дослідницьких завдань; уміти виявляти протиріччя, визначати проблему дослідження, вибирати об'єкти дослідження; вибудовувати етапи дослідження, здійснювати рефлексію власних дослідницьких дій; опанувати методики вивчення і збереження об'єктів і предметів дослідження; методологічним апаратом дослідження (самостійно формулювати мету, завдання, гіпотезу), обґрунтовувати новизну, теоретичну і практичну значущість результатів дослідження; фіксувати результати і представляти їх у формі наукових доповідей, статей, суб'єкта.

Аналіз наведених характеристик дослідницької компетентності показує, що є кілька підходів до дослідження поняття "дослідницька компетентність", які відрізняються залежно від того, що покладене в основу визначення. Прибічники першого підходу виходять з поняття компетентність і розглядають дослідницьку компетентність як одну з ключових компетентностей. Представники іншого – закладають за основу визначення поняття діяльність, і розглядають дослідницьку компетентність як готовність особи до здійснення дослідницької діяльності. Третя група дослідників в якості базового поняття використовує "дослідження" і, відповідно, визначає дослідницьку компетентність як готовність особи до підготовки і проведення дослідження (педагогічного, психологічного і тому подібне).

У межах системного підходу дослідницька компетентність є складовою професійної компетентності, невід'ємним компонентом загальної і професійної вченості. У аспекті пізнавального підходу – це сукупність знань і умінь, необхідних для здійснення

дослідницької діяльності. А з позиції процесуального підходу вона розуміється як володіння відповідною дослідницькою компетенцією. З позиції функціонально-діяльнісного підходу поняття "дослідницька компетентність" включає сукупність особових якостей, необхідних для ефективної дослідницької діяльності і ототожнюється з "функціональною компетентністю". Звертає на себе увагу, що низка дослідників розглядає дослідницьку компетентність як здатність особи вирішувати дослідницькі проблеми і дослідницькі завдання, з використанням знань, досвіду, цінностей і схильностей.

Отже, аналіз педагогічної і психологічної літератури дає нам можливість дійти висновку, що повнішим визначенням дослідницької компетентності буде наступне – це особова якість, яка формується в процесі науково-дослідної діяльності, виражається в здатності організації дослідницької діяльності, у володінні спеціальними знаннями, уміннями і навичками, в здатності до творчої діяльності.

Література:

1. Жигір, В. І. Експериментальне дослідження формування професійно-педагогічних компетентностей майбутніх менеджерів освіти [Текст] / В. І. Жигір // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 7 (51). – С. 452–462.

Демченко Н.М.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової
освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,

Олефіренко В.В.,

магістр II курсу спеціальності "Менеджмент"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

МІСЦЕ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Наприкінці ХХ століття стало зрозумілим, що комп'ютери починають застосовувати в школах та вищих навчальних закладах не тільки задля набуття комп'ютерної грамотності, але й в інших цілях. Технологічні тенденції як в обладнанні, так і в програмному забезпеченні почали змінювати статус комп'ютера в освіті. Зросли можливості обробки даних різного типу, покращені технічні характеристики, комп'ютерна техніка набула компактності і зручності у використанні; поява дешевого обладнання дозволила здійснити комунікацію від одного комп'ютера до іншого.

Як відомо, використання мультимедійних технологій у навчальному процесі значно збільшує потік навчальної інформації, що сприймається суб'єктом навчання. Наразі не вся інформація засвоюється, частина її не знаходить свого місця в тих логічних структурах навчального предмета (або його фрагменту), формування яких є головною метою процесу навчання. Планування навчального процесу, у якому передбачається активне використання зорових образів, представлених засобами мультимедійних технологій, має опиратися на розуміння вчителем поняття "інформація". Складність і неоднозначність поняття "інформація" знаходить своє вираження в дискусії, що триває вже багато років.

Однією з ключових дидактичних проблем, що стоять сьогодні перед педагогічною наукою, є невіршені до кінця завдання створення та запровадження в системі освіти таких технологій навчання, які забезпечили б інтенсивне оволодіння учнями міцними знаннями, уміннями і навичками та сприяли б якісному системному засвоєнню змісту навчання –

мультимедійних засобів навчання. Науковці і педагоги-практики на сучасному етапі розвитку педагогічної науки докладають чимало зусиль для вирішення цієї проблеми. Перспективним шляхом удосконалення та оптимізації навчального процесу вузі є використання мультимедійної системи. Мультимедіа, маючи особливий вплив на сфери навчання і виховання, дає змогу інтенсифікувати процес навчання, надати йому динамізму, гнучкості, посилити його прикладну спрямованість.

Використання мультимедіа сприяє: індивідуалізації навчально-виховного процесу з урахуванням рівня підготовленості, здатностей, інтересів і потреб учнів і студентів; зміні характеру пізнавальної діяльності учнів у бік її більшої самостійності та пошукового характеру; стимулюванню прагнення учнів до постійного самовдосконалення та готовності до самостійного перенавчання; посиленню міждисциплінарних зв'язків у навчанні, комплексному вивченню явищ і подій; підвищенню гнучкості, мобільності навчального процесу, його постійному й динамічному відновленню; зміні форм і методів організації позанавчальної життєдіяльності учнів і студентів та організації їхнього дозвілля.

Можна виділити наступні особливості цієї технології: якість зображення – яскраве, чітке і кольорове зображення на екрані; зручне пояснення виду роботи з різним приладдям; легке усунення недоліків і помилок у слайдах; детальне пояснення матеріалу або розгляд лише базових питань теми залежно від підготовленості учнів і студентів; коригування темпу й об'єму навчального матеріалу; достатньо добре освітлення під час демонстрації презентації робочого місця учнів і студентів; значне підвищення рівня використання наочності на уроці; зростання продуктивності уроку; встановлення інтеграції; можливість організації проектної діяльності під керівництвом викладачів; зміна ставлення до ПК: учні і студенти починають сприймати його як універсальний інструмент для роботи в будь-якій області людської діяльності, а не лише як засіб для гри.

З метою інтеграції загальноосвітніх предметів та дисциплін підготовки використовуються різні види мультимедійних засобів навчання. Засоби зберігання і відтворення навчальної інформації – забезпечують потрібну наочність у навчанні, а також можливість багаторазового відтворення спеціально переробленої навчальної інформації, яка відбиває сутність об'єктів, процесів і явищ, що вивчаються.

Використання мультимедійних засобів є необхідною ланкою у роботі творчого викладача тому, їх арсенал дидактичних можливостей дуже великий. Стисло його можна визначити так: урізноманітнення форм подання інформації, навчальних завдань; забезпечення зворотного зв'язку, широкі можливості діалогізації навчального процесу; широка індивідуалізація процесу навчання, розширення поля самостійності; широке застосування ігрових прийомів; активізація навчальної роботи учнів і студентів, посилення їх ролі як суб'єкта учбової діяльності; посилення мотивації навчання.

Зазвичай у своїй роботі використовують наступні моделі ІКТ: 1) лекції з опорою на мультимедійну презентацію; 2) робота з електронними енциклопедіями, електронними підручниками та інформаційними носіями в мережі Інтернет; 3) мультимедійні навчальні фільми, відео- та аудіоматеріали; 4) використання електронних тренажерів та комп'ютерних навчальних середовищ; 5) комп'ютерне тестування.

Мультимедійні технології впливають на всі аспекти навчального процесу, зокрема: на зміст навчального матеріалу, методи навчання, форми організації, мотивацію студентів тощо. Отже, під мультимедійними технологіями навчання розуміють сукупність методів, форм і засобів навчання, які базуються на використанні сучасних комп'ютерних засобів і спрямованих на ефективне досягнення поставлених цілей навчання в даній предметній галузі.

Використання мультимедійних технологій має бути педагогічно виправданим, розглядатись передусім з точки зору педагогічних переваг, які воно може дати порівняно з традиційною методикою. Завдяки використанню мультимедійних технологій у навчальному процесі, досягається розвиток особистості студента: 1) розвиток конструктивного, алгоритмічного мислення через особливості роботи з комп'ютерною програмою; 2) розвиток творчого мислення за рахунок зменшення репродуктивної діяльності; 3) розвиток

комунікативних здібностей через спільне виконання завдань; 4) формування вмінь приймати оптимальні рішення в складних ситуаціях (комп'ютерні ділові ігри, програми-тренажери); 5) розвиток навичок дослідницької діяльності (моделюючі та навчаючі програми); 6) формування інформаційної культури, вміння працювати із текстовою, графічною, табличною інформацією).

Аналіз наукової літератури та Інтернет-ресурсів зумовив формування таких положень: існування значного масиву досліджень із використання інформаційних технологій під час навчального процесу у вищій школі; використання електронних підручників полегшує виконання завдань, які отримують студенти для самостійного опрацювання. Отже, за допомогою інформаційних технологій практично реалізуються методологічні і теоретичні основи формування готовності до професійної діяльності фахівців різних галузей.

Демченко Н.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Сакун І.Ю.,

магістр I курсу спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи Ніжинського
державного університету
імені Миколи Гоголя

ДОСЛІДНИЦЬКІ УМІННЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасна наукова література містить велику кількість спроб класифікувати дослідницькі уміння: класифікації умінь, що побудовані за функціями діяльності та за логікою (етапності) процесу діяльності, у тому числі і дослідницькою. Вони не є загальноновизнаними. На нашу думку, класифікацію умінь необхідно упорядкувати відповідно до логіки наукового дослідження, що важливо при діагностиці умінь і їх поетапному формуванні.

Відповідно ми погоджуємось з дослідниками якими були виділені п'ять груп дослідницьких умінь:

I. Операційно-гностичні уміння включають розумові прийоми і операції, які застосовуються під час здійснення дослідницької і пізнавальної діяльності: порівняння, аналіз і синтез, абстрагування і узагальнення, висунення гіпотези, зіставлення і узагальнення та інші розумові операції.

II. Інформаційні дослідницькі уміння дають можливість працювати з різними джерелами інформації, уявляти наочно і конкретно ідеї і результати діяльності у вигляді моделей, схем, графіків, тощо.

III. Конструктивно-проектувальні уміння дозволяють застосовувати прийоми самоорганізації, планування в науково-дослідній або навчально-дослідницькій діяльності, регулювати свої дії в процесі рішення дослідницьких завдань.

IV. Діагностичні уміння дають можливість здійснювати вивчення індивідуальних особливостей вихованців, що вчаться у колективі, їх досягнень і складностей проводити експериментальне дослідження, спостерігати і оцінювати факти, події, обробляти емпіричні дані, отримані за допомогою різних методів дослідження.

V. Комунікативні уміння дозволяють здійснювати спільні дослідження, застосовувати прийоми співпраці в процесі дослідницької діяльності, здійснювати взаємодопомогу, взаємоконтроль, грамотно і обґрунтовано в рамках наукової етики публічно представляти результати індивідуальної і спільної дослідницької діяльності.

Необхідно зазначити, що сучасними вченими було запропоновано також різні підходи до формування дослідницьких умінь здобувачів освіти, але їх об'єднує ідея про те, що

формування умінь повинне протікати цілеспрямовано, систематично і поетапно протягом всього навчання.

Нам здається логічним формувати вміння поступово впродовж усього періоду навчання залежно від змісту навчання і вимог, що пред'являються до здобувача освіти на тому або іншому етапі навчання.

Також сучасні дослідники зазначають, що організація дослідницької діяльності молодших школярів дозволяє формувати дослідницькі вміння, які пов'язані з загальнонавчальними вміннями й навичками, а саме:

1. Навчально-організаційні вміння та навички (вміння організувати сам процес вирішення задачі; планувати діяльність, розраховувати час, ресурси).

2. Пошукові (дослідницькі) вміння (вміння самостійно висувати ідеї, знаходити спосіб дії, застосовувати знання з різних галузей; самостійно знаходити відсутню інформацію в інформаційному полі; вміння формулювати гіпотези і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки).

3. Рефлексивні вміння (вміння сприйняти задачу, для вирішення якої недостатньо знань; вміння відповідати на запитання: чого потрібно навчитися для вирішення поставленого завдання; вміння аналізувати хід та результати власної діяльності).

4. Комунікативні вміння (вміння слухати, отримувати інформацію (не перебивати, уважно й шанобливо слухати виступаючого); вміння виявляти ініціативу в спілкуванні, обмінюватися інформацією (враховувати точки зору інших учнів, звертатися із запитанням до вчителя; вміння керувати голосом (говорити чітко, регулювати гучність, силу голосу залежно від ситуації; вміння адресувати своє висловлювання (звертаючись до будь-кого, намагатися дивитися на нього і вживати в своїй промові займенника "ти", "ви", а не "він (вона)" і "вони"); вміння висловлювати свою точку зору (зрозуміло для всіх формулювати свою думку, аргументовано її пояснювати і доводити); вміння домовлятися, знаходити компроміс (обирати в саме правильне, раціональне, оригінальне рішення, міркування).

5. Презентаційні вміння (навички монологічного мовлення; вміння впевнено тримати себе під час виступу і відповідати на незаплановані питання; вміння використовувати різні засоби наочності при виступі; артистичні вміння тощо).

6. Проектні вміння (вміння прогнозувати, представляти кінцевий продукт, результат роботи (Що я хочу зробити, придумати, дізнатися? Як це буде або може виглядати?); вміння аналізувати наявні можливості та ресурси для виконання діяльності (Що у мене є для роботи і чого не вистачає? Яка потрібна інформація, матеріали, інструменти, технічні засоби?); вміння складати план своєї роботи і слідувати йому).

Отже, дослідження проблеми визначення категорії "дослідницькі вміння" у сучасній психолого-педагогічній літературі дає нам можливість дійти висновку про те, що дослідницькі вміння можуть бути освоєні з різною мірою успішності залежно від різних причин: інтересу, мотивації, потреби займатися дослідницькою діяльністю, індивідуальних особливостей і схильностей студента, практичного досвіду.

Якісний перехід від низького рівня до більш високого неможливий при асоціативно-репродуктивній формі навчання і нескоординованості дій усіх учасників освітнього процесу. Він вимагає спадковості тобто неперервності та систематичності в досягненні освіти молодшим школярем, що припускає до застосування в процесі його навчання активних, діяльнісних форм.

Література:

1. Груніна Г. М. Організація творчої та пошукової діяльності учнів / Г. М. Груніна // Завучу. Усе для роботи. – 2013. – № 13 – 14. – С. 18 – 23.

2. Карпов А. О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А. О. Карпов // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20 – 30.

3. Савенков А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А. И. Савенков. – М. : "Сентябрь", 2003. – 204 с.

4. Савченко О. Я. Навчальне середовище як чинник стимулювання дослідницької діяльності молодших школярів / О. Я. Савченко // Наукові записки Малої академії наук України. – 2012. – № 1. – С. 41 – 49.

Демченко Н.М.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки, початкової освіти та освітнього
менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Швачій Д.А.,
магістр II курсу спеціальності "Менеджмент"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

В останнє десятиліття вивчення стилю управління стало важливим напрямом у процесі оптимізації діяльності керівника, а також інтегральному вивченні його особистості. Стиль управління в значній мірі визначає результати діяльності організації, зокрема і початкової школи. Правильно обраний стиль управління дозволяє вирішити проблему професійної придатності управлінських кадрів, усвідомлення керівником причин і закономірностей своєї поведінки, може радикально змінити його ставлення до виробничих ситуацій.

Розмаїття підходів до визначення індивідуального стилю діяльності заважає цілісно та структурно проаналізувати стиль діяльності особистості. Проте таке розмаїття дозволяє визначити й багатогранність цього явища, дослідження якого не може бути обмеженим рамками якоїсь певної сфери чи напряму.

Найбільш повно проаналізувати сутність індивідуального стилю діяльності менеджера можна інтегруючи психологічний та педагогічний підходи.

Відповідно існує необхідність звернутися до визначення терміну стиль керівництва, та зазначити що сьогодні існує багато варіантів цього поняття.

Так, За Н. Коломінським, стиль керівництва установою освіти – це система методів, прийомів, засобів, які переважають в управлінській діяльності керівника, а також особливості їх застосування, обумовлені особистістю керівника.

В. Співак надає своє розуміння стилю: стиль керівництва – це сталі особливості реалізації керівником владо-розпорядчих функцій, які відображають сприйняття ним підлеглих та рівень його особистої культури.

В. Шепель відзначає, що стиль роботи керівника як своєрідний стереотип розумових проявів і реальних вчинків, що притаманні даній особистості. Стиль роботи керівника є наочним проявом тих принципів, форм і методів реалізації управлінських завдань, завдяки яким наочно демонструються його особистісно-ділові якості та антропологічна підготовленість.

Л. Кравченко розуміє стиль роботи менеджера освіти як гнучку поведінку керівника щодо співробітників та учнів, що базується на самоорганізації та самоуправлінні і є орієнтовною на досягнення цілей навчально-виховного закладу та організації загалом.

Також сучасні дослідники зазначають, що у той час, коли в наших інститутах післядипломної педагогічної освіти вивчають теорії менеджменту освіти, у європейських університетах готують менеджерів-лідерів. Відмінність між підготовкою керівника і менеджера-лідера полягає у сутності виконання управлінської справи.

Лідерство – вироблення "правильних управлінських рішень". Менеджмент – винесення управлінських рішень, які є правильними по суті, але можуть не задовольняти більшість учасників навчально-виховного процесу. Коли лідер є керівником, то він не тільки керує, а й веде за собою інших.

Керівник колективу призначається ззовні, вищим керівництвом, отримує відповідні владні повноваження, має право на застосування санкцій (як позитивних, так і негативних). Лідер висувається з числа оточуючих його людей, по суті, рівних (або, принаймні, близьких) йому за статусом (службовому становищу), він як би "один з нас". Разом з тим лідер також може вдаватися до санкцій по відношенню до когось з партнерів, але ці санкції носять неформальний характер, право на їх застосування ніде офіційно не зафіксовано. Тому вчені доходять висновку, що проблеми, які стоять сьогодні перед освітніми організаціями в Україні, безпосередньо пов'язані з питаннями лідерства та керівництва.

Важливою для нашого дослідження є і категорія "індивідуальний стиль управлінської діяльності".

Індивідуальний стиль управлінської діяльності – стійка система засобів, методів і форм дії керівника, спрямована на виконання місії організації, яка визначається об'єктивними та суб'єктивними чинниками управлінського процесу, іншими словами, – це типовий вид поведінки керівника у взаєминах із підлеглими в процесі досягнення поставленої мети.

Так В. Толочев у своїй праці "Стилі діяльності: модель стилів із змінними умовами праці" зазначає, що індивідуальний стиль управлінської діяльності виявляється в тому, якими прийомами керівник спонукає колектив до ініціативного й творчого підходу до виконання покладених на нього обов'язків, як контролює діяльність підлеглих.

Аналіз наукових досліджень щодо трактування поняття "індивідуальний стиль" дозволяє Л. Андрошук та Ж. Ковалів систематизувати їх за загальними концепціями на три групи.

У першій групі підходів стиль тлумачиться як індивідуально-своєрідна система особистості, обумовлена особливостями її нервової системи та особистісними характеристиками, а класифікації, що входять до означеної групи, побудовані на внутрішніх умовах індивідуального стилю діяльності.

Друга група підходів подає стиль у межах опису діяльності з погляду характеристики способу її здійснення як сукупності компонентів діяльності, успішність виконання якої залежить від здібностей людини.

Підходи третьої групи акцентують увагу на переосмисленні класичних теорій щодо поняття індивідуального стилю з метою визначення структурного інструментарію стилів різних видів діяльності. В означеній групі підходів стиль розглядається як сукупність індивідуальних якостей і системи способів діяльності.

Також необхідно розглянути поняття "індивідуальності". Індивідуальність є динамічною структурою, яку характеризують внутрішня цілісність, відносна самостійність, унікальність, та для якої стиль діяльності є засобом внутрішньої та соціальної самореалізації.

У свою чергу, індивідуальний стиль діяльності – це її модель, яка базується на сукупності властивостей різного рівня індивідуальності і забезпечує активне становлення особистості на засадах самовизначення, творчої самореалізації, в межах особистісного креативного вибору.

Отже, аналіз наукової літератури дає нам можливість дійти висновку, що існує значна кількість підходів до визначення індивідуального стилю управлінської діяльності менеджера освіти. Ми в свою чергу дотримуємось думки, що індивідуальний стиль управління – стійка система способів, методів і форм дії менеджера освіти, що створює своєрідний почерк управлінської поведінки.

Література:

1. Жигір В.І. Професійно-педагогічна компетентність менеджера освіти : теоретичні та методичні аспекти : [монографія] / В.І. Жигір. – Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2014. – 624 с.

2. Кашкарьов В.Г. Підготовка магістрантів до управління навчальним закладом в умовах особистісно орієнтованої освіти // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №4. – Бердянськ: БДПУ, 2005. – С. 65-70.

3. Кашкарьов В.Г. Формування готовності до управлінської діяльності майбутніх керівників навчальних закладів // Збірник наукових праць Бердянського державного

педагогічного університету (Педагогічні науки). – №3. – Бердянськ: БДПУ, 2004. – С. 134-140.

4.Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія / Л. М. Кравченко. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 422 с.

Дешко О.О.,
студентка IV курсу групи ПА-41
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ОСНОВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

На шляху розвитку інформаційного суспільства та суспільства знань якісна освіта є одним з головним чинником успіху, а педагогічний працівник є одночасно і об'єктом, і провідником позитивних змін.

Професія вчителя є однією з найбільш масових у сучасному суспільстві та перебуває під особливою увагою держави. Зазвичай державою визначаються такі критерії допуску до професійної педагогічної діяльності, як наявність у працівника ступеня вищої освіти за відповідною спеціальністю (програмою підготовки) та відповідність його професійної кваліфікації системі вимог, які можуть мати вигляд професійного стандарту.

Учитель Нової української школи – носій суспільних й освітніх змін, активний учасник і провайдер реформ у системі освіти. Суспільство, держава покладають на вчителів початкових класів відповідальну місію – першими стати на шлях реформи [6].

Учитель – основна дійова особа в реформуванні сучасної освіти. Змінюються орієнтири освіти – змінюється і сам учитель, змінюється мета і завдання його діяльності.

Успішне вирішення завдань сучасної освіти безпосередньо пов'язане з удосконаленням підготовки та професійним розвитком педагогів.

Нова українська школа – це ключова довгоочікувана реформа Міністерства освіти і науки. У міністерстві розробили проект, який започаткує новий підхід до навчання дітей у молодших класах. Акцент робитиметься на вміннях, а не знаннях. Дітей навчатимуть працювати в колективі й розуміти інших. Освіта буде спрямована на розвиток компетенцій. А щоб втілити дані умови, потрібен новий вчитель.

Як зазначається у документах з реформування освіти, нова школа потребує нового вчителя, який може стати агентом змін.

Перший, хто відкриває двері дітям у світ Нової української школи, це – вчитель початкових класів, який повинен бути забезпечений індивідуально-особистісними та професійно-діяльними якостями та володіти базовими компетентностями вчителя початкових класів, а саме: професійно-педагогічна компетентність; соціально-громадянська компетентність; загальнокультурна компетентність; мовно-комунікативна компетентність; психологічно-фасилітативна компетентність; підприємницька компетентність; інформаційно-цифрова компетентність [4].

Але проблемою, яка потребує розв'язання, є дисбаланс між запитами українського суспільства на висококваліфікованих педагогічних працівників та реальним станом педагогічної освіти, а також результатами діяльності закладів освіти і готовністю педагогічних працівників до реалізації освітніх реформ в Україні.

Перспективним напрямом підвищення ефективності професійної підготовки фахівців є андрагогічний підхід, сутність якого полягає у стимулюванні, навчанні, вихованні та самовдосконаленні дорослої людини у процесі професійної підготовки, врахуванні принципів, форм і методів навчання, соціального й індивідуального досвіду [1].

Тамара Сорочан пише, що "професійний розвиток педагогічних працівників відбувається на андрагогічних засадах, тобто з урахуванням особливостей навчання дорослих. Провідним мотивом дорослої людини є прагнення розв'язувати важливі для неї професійні проблеми за допомогою набутих знань. Професійні запити педагогів стають дедалі різноманітнішими, оскільки посилюється тенденція введення інновацій в освітній процес (перехід до нового змісту та термінів навчання, до профільної старшої школи, незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів тощо)" [5, с.26].

Умовами професійного розвитку педагогів під час підвищення кваліфікації є: діагностика фахової компетентності освітян; забезпечення диференційованого підходу до підвищення кваліфікації педагогічних працівників; упровадження інноваційних технологій навчання; оновлення змісту освітньо-професійних програм; запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі; забезпечення практичної спрямованості курсів підвищення кваліфікації; залучення педагогів-новаторів до навчального процесу; організація зворотного зв'язку [2, с.5].

У цьому році вчителі початкових класів підвищують свою кваліфікацію за Типовою освітньою програмою для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, затверджено наказом МОН України від 15.01.2018 № 36.

Програма побудована на засадах безперервної формальної, неформальної й інформальної освіти та надає можливості її пролонгованого застосування в системі професійного розвитку вчителів на державному, регіональному, місцевому, організаційному (шкільному) й індивідуальному рівнях.

Зміст Програми може бути покладений в основу професійного розвитку вчителів і поглиблено вивчатися:

- у системі формальної післядипломної освіти – на курсах підвищення кваліфікації та заходах міжкурсового періоду в регіональних закладах післядипломної педагогічної освіти, а також у системі методичної роботи з учителями на місцевому рівні (в методичних кабінетах, об'єднаних територіальних громадах і закладах загальної середньої освіти);
- у системі неформальної освіти – під час проведення різноманітних форм роботи громадськими організаціями, фондами, іншими суб'єктами, в установчих документах яких є освітня діяльність;
- в інформальній освіті в процесі самоосвіти вчителів, представників громадськості та батьків [6].

У сучасній ситуації розвитку школи набуває особливої ваги стимулювання педагогів до творчої праці, розширення можливостей для професійного розвитку. Тому можемо виділити такі права вчителя на: академічну свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі; педагогічну ініціативу; розроблення та впровадження авторських програм, проектів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання; вільний вибір освітніх програм, форм навчання, закладів освіти, установ і організацій, інших суб'єктів освітньої діяльності, здійснюють підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогічних працівників. До професійних обов'язків, крім якісного виконання вчителями освітніх програм, належить дотримання педагогічної етики, утвердження настановленнями і особистим прикладом суспільної моралі, цінностей справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працелюбності, виховання у дітей усвідомлення необхідності додержуватися Конституції України, захищати суверенітет і територіальну цілісність країни.

Сьогодні необхідно навчити людину системно, послідовно та оперативно опановувати нові знання, інформацію, тобто забезпечити освіту впродовж життя, яка повинна стати способом і стилем суспільно-індивідуального буття людини в інформаційному суспільстві.

Література:

1. Андрагогічні проблеми у підготовці викладачів для системи післядипломної освіти [Текст] / О. М. Пехота, В. І. Пуцов, Л. Я. Набока, А. М. Старєва. – К. : [б. в.], 2006. – 96 с.

2. Вітюк В. В. Професійний розвиток педагогів в умовах інноваційного освітнього середовища післядипломної освіти регіону [Текст] / В. В. Вітюк // Пед. пошук. – 2016. – № 1 (89). – С. 3–6.
3. Калініна Л. Управління Новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін [Текст] /Л. Калініна // Директор школи. – 2017. – Січень. – С. 12–21.
4. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczyia.pdf>. – Назва з екрану.
5. Сорочан Т. М. Методологія змін у системі післядипломної педагогічної освіти [Текст] / Т. М. Сорочан // Педагогіка і психологія. – 2016. – № 4 (93). – С. 24–31.
6. Сорочан Т. М. Учитель нової школи. Підготовка тренерів для навчання вчителів нової української школи / Т. М. Сорочан // Газета "Управління освітою". – 2018. – № 3.

Дідик О.В.,
вчитель-методист початкових класів
Ніжинської ЗОШ І-ІІІ ст. № 15 Чернігівської обл.,
Петренко Л.Б.,
заслужений вчитель України,
Відмінник освіти України,
вчитель-методист початкових класів
Ніжинської ЗОШ І-ІІІ ст. № 15 Чернігівської обл.

АКАДЕМІЧНА СВОБОДА – ОРІЄНТАЦІЯ НА РОЗВИТОК ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НОВОЇ ШКОЛИ. АВТОРСЬКІ ІДЕЇ ТА ШЛЯХИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ

*Навчання в початковій школі визначає все наступне життя:
здоров'я, темперамент, світогляд...*

Рудольф Штайнер

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується посиленою увагою філософів, психологів, педагогів до проблеми виховання людини розумово розвиненої й креативної. У зв'язку з цим нагальним є завдання педагогів дати дитині не тільки знання, уміння та навички, а й сприяти становленню її особистості, розкриттю та розвитку паростків духовності, закладених у кожному маленькому громадянині нашої держави. Однак, орієнтація на розвиток життєвих компетенцій учня може бути реалізована тільки тоді, коли дитина фізично й емоційно підготовлена до навчально-виховного процесу, бо про примусове навчання не може бути й мови.

Саме тут і приходить на допомогу вчителю академічна свобода, тобто самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної чи інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова й творчості, поширення знань і інформації, проведення наукових досліджень й використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, установлених законом. (Із Проекту Закону України "Про освіту", 2017 р.).

З огляду на вищесказане, формування ключової компетентності уміння вчитися радимо проводити через: театральну ейдетику, проектну, дослідницьку, екскурсійну, конкурсну, практичну діяльність, інноваційні технології. При цьому жодна із запропонованих форм і методів навчання й виховання не витісняє традиційних.

Демократизація суспільного життя, відродження національної культури й освіти вимагає повернення до унікальних ідей українських педагогів, зокрема до педагогічної спадщини В.Сухомлинського, К.Ушинського, які висловлювали багато цінних думок про організацію навчання та виховання учнів у школі.

Маленька дитина – це великий творець, але творчий потенціал час від часу може втрачати свою силу.

К.Д.Ушинський був першим, хто достатньо повно оцінив та об'єктивно охарактеризував педагогічний потенціал успіху в навчанні: "Необхідно зробити навчання цікавим не тільки по своєму внутрішньому змісту, що іноді й неможливо, але й по легкості успіху" [8, с. 88].

Сьогодні важливо навчити учня самостійно знаходити потрібний матеріал, спираючись на особистісний освітній досвід. Адже зацікавленість, впевненість у своїх силах, задоволення – усе це могутній стимул до праці. Без інтересу, подиву, радості, відкриття неможливе успішне навчання.

На думку В. Сухомлинського, кожна дитина йде в школу з вогником у душі, а завдання педагога цей вогник підтримати, щоб він не згас.

Вважаємо, що завдання вчителя – допомогти учневі знайти себе в житті; пробудити та розвинути в дитині маленьке зернятко творчості.

Сучасність вимагає нестандартного бачення проблеми, пошуку дійових нешаблонних рішень, кількох варіантів розв'язання запропонованої задачі, розглядання відомого з нових позицій. Така творча діяльність дитини забезпечується специфічними здібностями, які називають креативністю. Вона полягає в умінні висувати неординарні ідеї, уникати в мисленні традиційних схем. Креативність філософи розглядають як здатність людини виходити за рамки самої себе, уміння знаходити новий зміст у конкретній справі.

Метою креативної педагогіки, в основі якої лежать евристичні методи навчання та пошукова діяльність учнів, є:

- відхід від фактологічних знань, нав'язування, навантаження;
- створення "технології мислення";
- навчання техніці інтелектуальної роботи;
- формування особистих творчих якостей;
- підвищення мотивації навчання.

Ми вважаємо, креативність – це здібності, якими хоч і в різній мірі, але володіє кожна людина. Креативна людина більш приваблива у спілкуванні, вона притягує до себе інших, з нею легко і цікаво.

С.Л. Рубінштейн визначає креативність як діяльність, результатом якої є щось нове, оригінальне, незвичне, яке потім входить в історію розвитку не тільки самого творця, але й в історію розвитку науки, мистецтва.

Ще з часів Давньої Греції, видатні вчені намагалися відкрити "таємницю" феномену творчості, розкрити рецепт креативності, таланту, геніальності, здібностей та обдарованості. Корінь дослідження цього питання кожен вбачав у своєму: Арістотель – у природному дарі; Платон – що людська творчість – Божа іскра; Г. Сковорода – що в людині закладені великі творчі можливості, і для їх розкриття необхідні певні умови. Творчий процес поєднує традиції і новаторство. Творчу діяльність учня В. Сухомлинський розглядав не лише як вищу форму активності і самостійності, а і як найбільшу радість в духовному житті людини. Дитина повинна жити в світі творчості. "Без цього, – писав педагог, – вона – засушена квітка" [7, с. 57].

Кожна дитина має до чогось певні здібності. Вчасно їх помітити, заохотити й дати можливість їм розвиватися – головне завдання талановитого вчителя. Адже в майбутньому творчій особистості стане у нагоді міцна пам'ять, гостре око, естетично розвинений смак, образне мовлення, інтелект.

Креативні здібності – це індивідуальні особисті якості людини, які формуються в сукупності з задатками під впливом зовнішніх умов у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем і допомагають успішно виконати творчу діяльність різного роду. Вони не даються від народження і не виникають на пустому місці. Для їх розвитку потрібні спеціальні умови, що впливатимуть на позитивний емоційний стан та проявлять розумову активність, витримку дитини.

Аби допомогти дитині стати суб'єктом власної життєтворчості в сучасному соціальному середовищі, звернімося до мудрих порад Софії Русової, в центрі педагогічної

концепції якої перебуває національно-особистісно-гуманне ставлення до дитини з її природженими задатками, здібностями, можливостями, талантами.

"Мистецтво навчати" за С. Русовою, – не насадження в класі бездумної суворої шкільної дисципліни, а створення й постійне підтримання педагогом у колективі радісного настрою, веселості, взаємоповаги й любові. Саме такий підхід схиляє дитину до доброї поведінки й бажання вчитися, викликає бадьорість, створює в класі таку піднесену атмосферу, "щоб праця йшла жвавіше" й відчувалося почуття "щастя від вчення й од товариства" [1, с.14-15]. Нагадуючи вчителям про "дидактичні правила", Софія Федорівна не радила "триматися їх, як сліпий плоту", бо вважала, що кожний педагог мусить мати свій індивідуальний підхід "приладнаний до класу, до учнів, до умов навчання" [1, с.13], повинен "не давати дитині готове знання, а збудити в ній її духовні сили, розворушити цікавість, виховати її почуття, щоб очі дитяти вмiли бачити, вуха дослухатися до всього, рученята... творити" [2, с.18]. Учитель мусить "допомогти вільній еволюції духовних і фізичних сил дитини" [2, с.9], "звернути увагу на її емоціональний розвиток, бо інтелектуалізувати все навчання дуже небезпечно, таке навчання сушить, приносить втому і нудоту" [3, 150].

Отже, потрібно задіювати розвиток мовленнєвих компетенцій, залучати учня до Університету Книги й Казки, до зустрічі з мистецькими творами, до самостійного поповнення знань через різні джерела інформації, доформування синтетично-аналітичних висновків. Серед різноманітних засобів впливу на формування особистості дитини важливе місце займає й театралізована діяльність, адже вона близька й зрозуміла дітям, бо в її основі лежить гра, творчість, свобода, вигадка, дитячі фантазії. Спираючись на вищеперераховані догми й керуючись досвідом та переконаннями, при формуванні життєвих компетенцій молодших школярів залучаємо власні арттехнології.

"Театр навчає так, як не навчити жодній товстій книзі" – стверджував Вольтер. Ми створюємо свій Всесвіт Радості й Здоров'я, в основі якого закладене формування ключової компетентності – вміння вчитися. Допомагає в цьому авторська програма Варіативної складової Базового навчального плану Курс за вибором "Абетка театрального мистецтва", яка націлює не лише на комунікативно-естетично-виховні аспекти, але й на засвоєння найскладніших тем програмового матеріалу через **театральну ейдетіку** (термін авторський).

Ознайомившись із методами для розвитку уваги й пам'яті, які використовуються в "Школі ейдетіки", ми більше зупинилися на методах "оживлення", "прив'язування" (метод Цицерона), "кодування" (метод піктограм), увівши їх у театральне дійство. Наша "театральна ейдетіка" включає в себе не лише традиційне навчання через слова-образи та зорово-слухові й тактильні відчуття, але й задіює в процес пізнання театральну-рухову образи-дії. У поєднанні з **римованими правилами** (дидактичний вірш), **повчальними казками** (дитячий нон-фікшн), **театралізованими піктограмами** (інформаційна вистава) таке навчання дає досить високе невимушене запам'ятовування без примусу та зубріння.

Завдяки даним нововведенням, ми навчилися "оживляти" цифри і букви; робити "рухомі портрети" правил; вигадувати асоціативні п'єси, створювати комікси на правила граматики й розігрувати їх; вигадувати тіньові й лялькові мультфільми, кліпи, рекламні ролики, пісеньки, римовані рядки, смішинки; "фотографувати очима" складні визначення, а потім "видавати їхні фотографії"; робити драматизації задач; ілюструвати складні тексти; малювати декорації-умови до задач; імпровізувати з персонажами програмових творів; створювати "мальовані задачі". Процес пізнання став грайливим, приємним, радісним і ефективним. Разом із тим відбувається розвиток усіх видів пам'яті і, як наслідок, покращується ефективність навчання.

Література:

1. Русова С.Ф. Дошкільне виховання // Русова С. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – С. 34-184.
2. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн.2 / За ред. Є.І. Коваленко; Упоряд., передм., прим. Є.І Коваленко, І.М. Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – 320 с.
3. Русова С.Ф. Вибрані твори. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.

4. Богуш А. Біологічне та соціальне у поглядах Софії Русової на виховання / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 1996. – № 9. – С. 8-9.
5. Проект Закону України "Про освіту", К., 2017.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. школа, 1977. – Т.3. – 650 с.
7. Алексеев В.Е. Организация технического творчества учащихся. – М.: Высшая школа, 1984. – 46 с.
8. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори в 2-х томах. – К.: Рад. шк., 1983. – т. 1. – 488 с.
9. Ушинський К.Д. Праця в її необхідному значенні. – Т. 2. – С. 333-362.

Дічек Н.П.,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу історії та філософії освіти
Інституту педагогіки НАПН України

ПРОЦЕСИ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ

Значущість сучасного наукового знання не можна визначити і пояснити без його ретроспективного аналізу. Будь-яка нині розроблювана проблема має історичне коріння, а погляд у минуле на шляхи її зародження, спроби розв'язання визначають як "самосвідомість науки". Розкриємо основні напрями психолого-педагогічних досліджень в Україні у царині диференціації навчання учнів початкової школи крізь аналіз здобутків українського психолога Ю.З. Гільбуха (1928-2000). На нашу думку, він був одним з провідних українських психологів, котрі розробляли питання диференційованого підходу до навчання школярів в останній чверті ХХ ст.

Одним з дієвих інструментів вивчення природи дитини є психодіагностика. В Україні вона почала розвиватися і впроваджуватися у шкільну практику у 1920-1930-ті роки як галузь педології, у практичному сенсі спрямована на індивідуалізовану медико-психологічну допомогу дітям і школярам. Однак після її фактичного скасування у державних масштабах (1936 р.) "найбільших втрат зазнала шкільна психодіагностика (тестологія) < ... >, принцип індивідуалізованого підходу перетворився в основному на голу декларацію, бо психодіагностичну роботу з учнями перестали проводити не лише психологи, а й педагоги".

Починаючи з 1960-х років, у зв'язку з розвитком програмованого навчання поновилося використання тестів, а з другої половини 1970-х років поступово розпочався розвиток шкільної психодіагностики. Так у 1975 р. в НДІ психології УРСР (теперішній Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України) заснували лабораторію психодіагностики, яку очолив Ю.Гільбух, один з фундаторів сучасної психодіагностики в Україні. У науковому підрозділі досліджувалися методологічні, теоретичні та практичні проблеми, пов'язані зі створенням нових тестів, адаптацією відомих традиційних методик, діагностикою різних популяцій дітей та дорослих, а також з упровадженням психодіагностики в практику роботи шкіл. Але на початку 1980-х рр. (за свідченнями провідного наукового співробітника наукового підрозділу к.п.н. Л.Кондратенко) діяльність лабораторії було згорнуто. Лише у 1989 р. роботу підрозділу відновили, створивши лабораторію психодіагностики і психології диференційованого навчання, метою якої стало "очищення ідеї диференціації учнів по окремих типах класів від вульгаризаторських спотворень, з одного боку, та стереотипних, однобічно негативних підходів до неї, з другого боку". Керівником лабораторії психодіагностики знову став Ю.Гільбух. Саме науковцями цієї лабораторії було обґрунтовано потребу введення в Україні посади шкільних психологів, що знайшло відображення у Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття)". Особливу увагу співробітники наукового підрозділу приділяли створенню спеціальних програм та навчальних комплексів, за якими педагоги та шкільні психологи могли б працювати з окремими

категоріями дітей. Лабораторією психодіагностики був започаткований і проведений масштабний експеримент з диференційованого навчання дітей молодшого шкільного віку, який охоплював сотні шкіл України, Росії, Білорусі та Молдови.

Ю.Гільбух став першим українським психологом, який проєкспериментував з колегами у початковій школі спочатку запровадження так званих класів вирівнювання, а згодом – створення системи з трьох типів класів. Остання передбачала диференційоване комплектування у школі перших класів через розподіл дітей на основі використання комплексу портативних тестових методик, розроблених у лабораторії диференційованого навчання.

Перший тип класів був розрахований на дітей, чий розумовий розвиток відповідає віковій нормі. Другий тип – клас прискореного навчання, призначався для дітей з випереджальним темпом розумового розвитку (навчання за формулою "чотири роки за три" для шестирічних учнів і "три роки за два" для семирічних). Навчання проводилося за "компактними програмами", а для забезпечення їхнього подальшого розумового розвитку широко застосовувалися різноманітні форми творчих і самостійних робіт, конкурси, розподільно-кооперативні завдання. Після закінчення початкової школи такий клас ставав класом поглибленого навчання, яке, своєю, чергою мало диференціюватися далі за допомогою факультативних занять. Учений передбачав створення у 5-10-х класах комплексу навчально-предметних циклів – фізико-математичного, хіміко-біологічного, науково-гуманітарного (мовознавство, літературознавство, мистецтвознавство, історія), політехнічного (радіоелектроніка, комп'ютерна техніка, технічне моделювання) тощо. За його концептуальним підходом вказані цикли мали б характер доповнень до діючого навчального плану й програм. Третій тип – класи підвищеної індивідуальної уваги (класи вирівнювання) для дітей слабо підготовлених до школи або з незначними відхиленнями у психічному розвитку. Їх доручали вести висококваліфікованому вчителю, й наповнюваність класів передбачалася значно меншою (16-18 учнів), порівняно з класами вікової норми. У таких класах використовувалися розроблені у лабораторії психодіагностики корекційні методики (Ю.Гільбух, Л.Кондратенко) або вже відомі, але модифіковані методики.

Визнаючи диференційоване навчання основною передумовою реалізації ключового принципу педагогіки – принципу індивідуального підходу до учнів, тобто врахування в навчально-виховному процесі їхніх індивідуально-психологічних особливостей, Ю.Гільбух на початку 1990-х років доводив доцільність охоплювати ним не лише учнів старшої школи, як це практикувалося, а насамперед початкової, де диференційоване навчання реалізовувалося переважно у формах гурткових та факультативних занять з художньої самодіяльності, трудового навчання, фізкультури, "внутрішньокласної диференціації". Таким чином, наголошував він, "диференційоване навчання намагаються будувати на основі врахування лише інтересів і нахилів учнів, ігноруючи існуючі між ними індивідуальні відмінності в розвитку інтелектуальних здібностей". Учений обстоював ідею диференціації навчання школярів за здібностями, але з дотриманням принципу демократизму завдяки фактичному забезпеченню всім категоріям дітей "в основному одного обсягу знань при високому рівні засвоєння". Відзначаючи зростаючий у той час рівень соціального розшарування, відомий український психолог професор Г.Балл писав, що класи підвищеної індивідуальної уваги Ю.Гільбуха справді забезпечують індивідуальний підхід до кожної дитини, сприяють індивідуалізації, яку визначав "принциповою характеристикою стратегій вільного розвитку особистості".

Розроблення Ю.Гільбухом питань створення й запровадження методик психодіагностичного тестування майбутніх школярів та реалізації на цій основі диференціації у навчальному процесі початкової школи посилило його науковий інтерес до проблеми обдарованих дітей. Керуючи лабораторією психодіагностики і формування особистості молодшого школяра, він познайомився з шестирічним хлопчиком Славком. Батьки привели його до лабораторії, бо не могли визначитися, до якого класу дитину слід записати, адже

рівень його знань вражав: крім вміння читати, писати і друкувати на машинці, він умів виконувати чотири арифметичні дії в межах мільйона, писав твори, мав надзвичайно розвинений словниковий запас. Відповіді хлопчика на запитання науковців не лише були правильними, а й відзначалися самокритичним ставленням дитини до своїх знань. І все ж Ю.Гільбух порадив, аби Славко почав своє шкільне життя з ровесниками, а опанувавши навички поведінки першокласника (приблизно протягом місяця) перейшов до другого класу, а далі, приблизно з таким самим інтервалом – до третього і четвертого класів. У подальшому хлопчик продовжив навчання без "перестрибувань" з класу до класу, у 13 років він став студентом університету, а у 18 років – аспірантом-фізиком.

Підсумовуючи через певний час досвід спостережень за ще кількома десятками дітей, які виявляли риси розумової обдарованості, вчений узагальнив найістотніші риси, характерні, попри індивідуальне розмаїття, таким особистостям – "надзвичайно ранній вияв високої пізнавальної активності й допитливості; швидкість і точність виконання розумових операцій, зумовлені стійкістю уваги та оперативної пам'яті; сформованість навичок логічного мислення; багатство активного словника, швидкість і оригінальність вербальних асоціацій; наявність установки на творче виконання завдань, розвиненість творчого мислення та уяви; наявність основних компонентів уміння вчитися". Водночас стрижневою особливістю розумової діяльності обдарованої дитини Ю.З.Гільбух визначав самосвідомість, пояснюючи, що навчальній діяльності таких дітей властиве "повноцінне вміння вчитися", за якого дитина аналізує не лише певне завдання, а й власні процесуальні дії. Таке тлумачення близьке до ідей провідних зарубіжних психологів (М.Вертгаймер, Дж.Гілфорд, В.Келлер, Е.П.Торренс, К.Коффка, В.Лоуенфельд), які у другій половині ХХ ст. займалися проблемою продуктивного мислення.

Ю.Гільбух тлумачив психодіагностику у школі не лише як інструмент визначення психологічного діагнозу особистості дитини, тобто як аспект пізнання її психічної індивідуальності, а й як інструмент здійснення її психологічної корекції (у випадку необхідності формування певних психічних якостей) або забезпечення їй підвищеного розвитку.

Водночас Ю.Гільбух вважав, що вимірювання творчого компонента розумової обдарованості є найважчою проблемою у дослідженнях феномена обдарованості, бо творчу спроможність (креативність за Ю.Г.), на його думку, не можна виміряти зіставленням індивідуального результату з відповідною віковою нормою. А традиційні КІ – тести практично не містять творчих завдань, а отже не дають повної, всебічної характеристики інтелектуальної сфери обдарованої дитини.

Дослідження, проведені у лабораторії Ю.Гільбуха, доводили, що "схильність виникає в тій сфері діяльності, у якій дитина має особливо великі здібності, при цьому одне підкріплює і розвиває інше" [5, с.16]. За профілем схильностей обстежених розумово обдарованих дітей умовно було поділено на три групи: "природників-теоретиків", "природників-прикладників" і "гуманітаріїв" [там само, с.17]. Для представників першої групи характерними виявилися спрямованість на осягнення абстрактних ідей, переважний інтерес до природничих наук, насамперед, до математики, фізики, астрономії. Для дітей другої групи – спрямованість на розв'язання складних конструкторсько-технічних задач, розроблення і виготовлення моделей і механізмів. "Гуманітаріїв" характеризувало захоплення художньою літературою, прагнення складати вірші, казки, короткі оповідання. Їм була властива образність мислення, метафоричність мови.

Водночас для обдарованих дітей усіх типів, зазначав учений, характерною є потреба постійно випробовувати свої здібності у різних змаганнях, конкурсах, що не лише викликає напруження їхніх здібностей, а й формує такі моральні якості, як підкорення правилам, дисциплінованість. Такі якості врівноважать у ході стимулювання змагальності можливу появу прагнення до домінування в колективі, до пихатості.

Наголосимо, що важливою умовою розвитку таланту вчений визнавав й вироблення ще у дошкільному дитинстві вміння вчитися. Дослідження, проведені у його лабораторії, показали, що у молодшому й середньому шкільному віці батьки є "величезним, значною мірою неосвоєним джерелом розумового виховання дитини" і вплив родини на формування здібностей багато у чому залежить від інтелектуальної атмосфери в ній.

Проведений ретроспективний аналіз надбань Ю. Гільбуха, по-перше, дав змогу відобразити важливі напрями психолого-педагогічних досліджень в Україні у царині диференціації навчання школярів. Доречно зазначити, що дуже подібні форми диференціації при вступі до початкової школи проводяться в навчальних закладах Ізраїлю. По-друге, переконує, що спадщина Ю.Гільбуха заслуговує на окреме цілісне і глибоке вивчення та висвітлення.

Дмитрієва Л.В.,
вчитель – методист, вчитель початкових класів
Ніжинської ЗОШ І-ІІІ ст. № 10

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ШКОЛИ ДІАЛОГУ КУЛЬТУР

Сьогодні перед учителями стоїть важливе запитання: як учити дітей? Як зробити, щоб урок не тільки надавав учням певні знання й уміння, але й викликав у них справжній інтерес, щире залучення у навчальний процес, сформував творче начало? Як навчити дитину вчитися самостійно? Як сформувати компетентну особистість молодшого школяра на основі розвитку пізнавального інтересу, озброїти необхідними для цього знаннями, вміннями та навичками? Звичайно, досягти цієї мети шляхом використання лише традиційних форм та методів організації навчальної діяльності неможливо. Тому потрібно запроваджувати нові освітні технології, спрямовані на всебічний розвиток дитини. Сучасному педагогові необхідно вибрати те "зерно", що дасть змогу створити свою міні-методику [3, с.139].

Впровадження елементів інноваційної технології Школи діалогу культур дозволяє зробити будь-який урок цікавим, завдяки тому, що діти самі беруть участь у пошуку відповіді. Це нерозривно пов'язано з кращим засвоєнням навчального матеріалу, розвитку в учнів творчих здібностей, уваги, пам'яті, мислення.

Сучасний світ – динамічний. Зміни відбуваються у всіх сферах нашого буття. Тому сучасній дитині потрібні не тільки глибокі знання, але й достатній рівень життєвої компетентності. Його сформованість допоможе учневі в майбутньому стати активним членом суспільства і щасливою, упевненою у власних силах людиною, здатною до життєтворчості та самореалізації.

Саме в початковій школі закладається фундамент компетентностей особистості. Адже під час навчання в 1 – 4 класах розвивається уважність і допитливість, інтелектуальні здібності, бажання до глибокого пізнання оточуючого світу, формується здатність дитини до творчості, самостійності, бажання свідомо проектувати власні вчинки, спроможність до самопізнання, саморозвитку, самореалізації та самоконтролю [4, с. 204]. Тому у навчально-виховному процесі важливо навчити дітей ставити перед собою цілі, розвивати свої здібності, інтелект, креативність, вміння спілкуватися з однолітками та старшими, грамотно працювати з інформацією, стимулювати процес духовного самовдосконалення, потреби допомагати іншим людям та відчувати себе невід'ємною частинкою природи. Вочевидь, життєва компетентність формується під час міжособистісної взаємодії "учень – учитель", "учень – учень" [5, с.14].

Впровадження у практику, мабуть, найбільш складної і найбільш актуальної у сучасному світі педагогічної технології – Школи діалогу культур, дає можливість введення учнів в ситуацію діалогу, спонукання до пошуку знань, прилучення до світової культури та культурної спадщини українців, розвиток логіки, мовлення та творчої уяви [6, с.192]. Прийнятними для застосування є класифікаційні параметри даної технології:

загальнопедагогічна (за рівнем призначення), асоціативно-рефлекторна (за концепцією засвоєння), традиційно класно-урочна з елементами групової роботи (за формами організації учнів), педагогіка співпраці (за підходом до дитини), пояснювально-ілюстративна + проблемна (за вибором методів) [1, с. 37]. Особливо цікавою є методика відкриття "точок здивування" на уроках: загадка слова, загадка числа, загадка історії, загадка явищ природи.

Значимою є і роль вчителя на різних етапах уроку: організатор, спостерігач або консультант. У Школі діалогу культур відсутня система рейтингів, успіхи кожного учня сприймаються як особисті його досягнення.

В основу технології "Діалогу культур" покладені ідеї М.М. Бахтіна, Л.С.Виготського та В.С. Біблера. В Україні Школа діалогу культур була створена в м. Харкові. Літератор В.Ф.Литовський, історик І.М.Соломадін, фізик В.О.Ямпольський та математик С.Ю.Курганов у 1979 р. почали розробляти та проводити уроки-діалоги.

Сторінки учбового посібника біолога та психолога Олексія Юшкова "Загадки природи" органічно влітаються в канву уроків природознавства та розвитку мовлення. Процес здивування та засвоєння основних природничих понять можна розпочати з міркувань над питаннями: "Чому жовкне листя?", "Як коріння рослин п'ють воду?", "Чому синичка залишилася зимувати?", "Як з'являються сніжинки?", "Чому тане сніг?", "Звідки з'явився іній на деревах?", "Як утворюється веселка?" Учні навчаються висловлювати власну думку, слухати один одного, створювати ілюстрацію до сказаного, писати перші власні тексти-міркування.

Учень молодшого шкільного віку має усвідомити незримий зв'язок з природою, відчути себе її частинкою. Ламаючи гілку дерева, зриваючи квітку, діти просто не усвідомлюють, що роблять комусь боляче [2, с.62]. Концепція школи діалогу культур пробуджує у дитини любов до природи, дає можливість переконатися, що від твоїх дій і справ залежатиме твоє особисте місце у природі.

Відкриттям для вчителя і учнів може стати книга для читання про природу "Твоя планета Земля". Вона допомагає формувати в учнів спостережливість, екологічну культуру, науковий світогляд, пізнати і зрозуміти дивосвіт природи України, загадкове життя підводного царства, казку лісу, величний і прекрасний Всесвіт.

За концепцією Школи діалогу культур навчання будується на основі реальних історичних та художніх текстів, які повинні стати предметом суперечок, осмислення проблем та краси життя, індивідуальної творчості. Саме сюжетні лінії оповідань Василя Чухліба, співавача краси чернігівської природи, допомагають "розговорити" учнів, включити в діалог з однокласниками, самими собою, автором і героями твору.

Особливо значимою для духовного розвитку дітей є зустріч з ніжинською педагогом і поетесою Лідією Кирилівною Новгородською. Багатогранність її творчості дає можливість використати поезію на уроках читання, української мови, Я у світі. Поезії "Скільки барв у літчка?", "Осінь-господиня", "Летять сніжинки", "Перший пролісок", "Здрастуй, ніжная ромашко", "Врятована бджілка" дають можливість замислитися над красою природи, бережним ставленням до всього живого.

Згідно програми предмету "Писемне мовлення та загадки слова" молодший школяр повинен не тільки навчитися копіювати прийняті на сьогодні знаки, а й прагнути втілювати і творити власні уявлення графічною мовою. Тому у 1 класі варто знайомити дітей з етапами розвитку сучасного письма. Таким чином кожен учень намагається зрозуміти зміст піктограм, ієрогліфу, клинопису. На уроках української мови та читання доцільно використовувати завдання із учбового посібника Школи діалогу культур Ірини Берлянд "Загадки слова". Під час читання поезії важливо звертати увагу учнів на художні засоби виразності (епітети, порівняння, метафори), етимологію слів. Особливу увагу необхідно приділяти вивченню творів усної народної творчості українського народу. Саме в них діти шукають перлини мудрості давно минулих часів. Хвилинки каліграфії на уроках рідної мови можна будувати на основі прислів'їв, артикуляційні розминки на уроках читання – на основі народних скоромовок, а фізкультхвилинки – це імпровізація дитячих забавлянок та народних ігор.

За програмою Школи діалогу культур "Початки математики" учні знайомляться із засобами рахування та обчислення давніх народів. Таким чином, діти усвідомлюють, як і чому склалася велика математика людства. Вони розглядають рахування на пальцях як базову діяльність, що стала початком різноманітних систем обчислювання.

Розвитку логічного мислення, вмінню аналізувати, міркувати, пояснювати та доводити сприяють і уроки курсу "Розвиток продуктивного мислення" (автор Ольга Гісь). Учні вчаться читати анаграми, метаграми, монограми, розв'язувати комбінаторні задачі, задачі на планування порядку дій, складати таблички істинності, заперечувати хибні твердження, робити логічні умовиводи.

Впроваджуючи у власну педагогічну практику концепцію Школи діалогу культур, перш за все звертаю увагу на самореалізацію та самоактуалізацію своїх учнів. У процесі діалогу мої вихованці вчаться міркувати, пояснювати, а головне – доводити власну точку зору, співвідносити з думкою однокласників, робити висновок. Мистецтво й майстерність навчання й виховання полягає в тому, щоб розкривши сили й можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці [13,с.58]. Результатом роботи за даною педагогічною технологією стало формування внутрішньої мотивації навчальної діяльності, пошукової, пізнавальної активності і самостійності учнів, осмислення соціально-культурного досвіду, розвиток творчих здібностей кожного школяра.

Література:

1. Берлянд І.Є. Діалог в початкових класах Школи діалогу культур. – Москва. – 1998. – 98 с.
2. Вишневецький Омелян. Сучасне українське виховання / Педагогічні нариси. – Львівський обласний науково-методичний інститут освіти // Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г.Ващенка, 1996. – с. 61-64.
3. Галаган І.С. Передові освітні технології світу: [аналіз можливостей їх застосування в освітній діяльності України] / І.С.Галаган // Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. – "Плеяди", 2013. – с. 254.
4. Зайчук В.О. Сучасні педагогічні технології: дидактично-інноваційний аспект. Т.2. / В.О. Зайчук, А.С. Нісімчук, А.Д. Білан. – Луцьк : ПВД "Твердиня", 2009. – с. 316.
5. Курганов С.Ю., Литовський В.Ф. Учебний діалог як форма навчання // Психологія-Київ. – 1983. – вип. 22. – с. 172.
6. Литовський В.Ф. Учитель і учень В Школі діалогу культур. – Київ. – 1997. – с.209.

Довбня Ю.В.,
магістрантка групи Пом – 21,
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ШЛЯХИ ТА ЗАСОБИ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В умовах школи необхідна така її організація, що відкрила б можливості для підвищення виховної дієвості навчання та була б важливим фактором закріплення й розвитку національного й інтернаціонального виховання.

Етапи засвоєння національних знань:

- отримання інформації про національні та інтернаціональні якості, про їх окремі істотні ознаки;
- формування уявлень, що ґрунтуються на існуючому національному досвіді;
- формування національних понять;
- формування національних знань;
- формування вміння застосовувати національні знання на практиці.

Одним із завдань учителя є забезпечення засвоєння молодшими школярами певної системи уявлень і понять, а також формування вміння спиратися на них у конкретних ситуаціях, що виникають у процесі виконання завдання на уроці. Тому процес засвоєння понять вимагає певного інструментування, щоб оволодіння ними було доступним.

Національні поняття більш успішно формуються, якщо учні їх порівнюють, виділяють схожі та відмінні ознаки, тобто знаходять підстави для їх зіставлення, синтезують цілісні уявлення з окремих частин. Закріплення національних понять – необхідна складова системи роботи з їх формування.

Н.П.Волкова підкреслює, що для найбільш ефективного здійснення процесу виховання національної свідомості доцільно використовувати на уроках гри й виконання творчих завдань, мета яких – формування національних знань і розвиток інтелектуальних здібностей, що сприяють успішному засвоєнню знань і формуванню переконань.

Таким чином, основою системи роботи вчителя з виховання національної свідомості молодших школярів є комплексний підхід, що особливо важливо в сучасних умовах, оскільки результати діяльності педагогічного колективу повинні визначатися за глибиною й міцністю знань, за рівнем вихованості національних якостей учнів, їхньої трудової активності, ініціативності, самостійності.

Цілі й завдання національної системи виховання досягаються насамперед через глибоке та всебічне оволодіння дітьми змістом освіти, який має втілювати в собі національні й загальнолюдські цінності.

Національний компонент виховання найвиразніше має втілюватися в змісті навчальних дисциплін початкової школи, їх методичному забезпеченні, атмосфері й дизайні навчальних закладів, їх зв'язку з етносередовищем. Вивчення навчальних предметів ЗОШ I ступеня (читання, українська мова, природознавство, Я у світі, математика, іноземна мова, технології, образотворче мистецтво, фізична культура) повинно всебічно відображати національні особливості, відзначатись етнічним забарвленням, бути джерелом формування національної свідомості, національної гордості. Діти молодшого шкільного віку надзвичайно чутливі до того, наскільки в їхніх наставників сформовані почуття національної гідності. Ця якість також є своєрідним камертоном, що визначає вплив педагога на вихованців.

Здійснення національного виховання не може обмежуватись окремими заходами. Його наслідки залежать від змісту та організації всього навчально-виховного процесу в початковій школі. Пропоную звернути особливу увагу на деякі аспекти цього багатогранного процесу:

- Залучення школярів до вивчення рідної мови, прищеплення любові до неї.
- Розкриття правди про історичне минуле українського та інших народів.
- Освоєння здобутків національної культури.
- Розкриття в навчально-виховному процесі співвідношення національних та загальнолюдських аспектів культури.
- Використання у виховному процесі національної символіки.
- Використання досвіду народної педагогіки.

Національні та загальнолюдські цінності реалізується такими основними шляхами й засобами, як рідна мова, родовід, рідна історія, краєзнавство, природа рідного краю, національна міфологія, фольклор, народний календар, національна символіка, народні прикмети, вірування; релігійно-виховні традиції, родинно-побутова культура, національні традиції, звичаї й обряди, національна творчість.

В Україні створюється нова система виховання, яка водночас є національною й інтернаціональною, вона базується на гуманістичних ідеях, її орієнтири узгоджуються з кращими надбаннями світової цивілізації. За роки незалежності на основі Конституції України визначено пріоритети розвитку освіти, створено відповідну правову базу, здійснюється практичне реформування галузі згідно з Державною національною програмою "Освіта" (Україна XXI століття).

Основне завдання загальноосвітніх навчальних закладів полягає у формуванні особистості, здатної до творчої самореалізації в колективному соціумі. Виходячи із цього, діяльність школи повинна бути спрямована на:

- виховання духовності, становлення моральних орієнтирів.
- розвиток самостійного мислення дитини, її індивідуальних

- творчих здібностей.

- формування емоційного компонента особистості, зокрема розвиток і виховання таких рис, як співчуття, доброта, справедливість, совість, сприйняття краси, терпимість, розуміння радості того, хто поряд, почуття особистої гідності та гідності іншої людини.

Національне виховання в українській школі орієнтується на історичні потреби нації, головна з яких на сучасному етапі – державотворення. Проте загальна мета виховання – залучати молоде покоління до творчої участі в рідній культурі, а через неї також до культури загальнолюдської – залишається основоположною. Бо народ тільки тоді розвине національну зрілість, коли, не втрачаючи свої національної самозосередженості, спиратиметься на загальнолюдські духовні цінності (О.Вишневський). Правильно організоване національне виховання формує повноцінну особистість, суверенну індивідуальність, яка цінує свою громадянську, національну й особисту гідність, совість і честь.

Література:

1. Волков Г.М. Етнопедагогіка: Учеб. для студ. середовищ. і вищ. пед. навч. закладів. – М.: Видавничий центр "Академія", 1999. – 168 с.

2. Гуцан Л.А. Виховання в учнів молодшого шкільного віку позитивного ставлення до народних традицій в урочний та позаурочний час // Матеріали міжнародної науково – практичної конференції "Соціально-педагогічні основи діяльності сучасного позашкільного навчального закладу". – Київ: РНЦ "ДІНІТ", 2003. – С. 187-191.

3. Червінська І.Б. Методика виховної роботи в початковій школі: теорія і практика: навчально-методичний комплекс. – [для студ. вищ. навч. закл.] / І.Б. Червінська. – Івано-Франківськ: В-во Симфонія Форте, 2013. – 332 с.

Долгоруک О.П.,
студентка ІV курсу
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології
та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА ЯК УМОВА ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ

Наше суспільство стрімко розвивається та йде вперед у "ногу із часом". Оновлюються всі сфери життя, до яких належить й освіта. Сьогодні у центр навчаль-виховного процесу ставиться учень: його особливості, інтереси, нахили, потреби. Під час навчання формується особистість дитини. Тому постала потреба в нових умовах, що сприяли б гармонійному розвитку особистості фізично, морально та інтелектуально. До таких належать [3]:

- створення позитивних емоцій для навчання;
- відчуття учнем рівності серед інших учнів класу;
- забезпечення дружньої, доброзичливої атмосфери класу для досягнення спільної мети;
- усвідомлення учнями що висновки, до яких вони прийшли колективно, є цінними;
- можливість без страху висловитись і вислухати однокласника;
- вчитель – не критикує і сварить, а виступає у ролі друга, старшого товариша.

Даним вимогам відповідають технології інтерактивного навчання, які відносяться до інноваційних.

Інтерактивне навчання – взаємодія всіх, хто бере участь у процесі навчання, здатність до режиму бесіди, діалогу, дії. Саме тому інтерактивний метод – це метод, при якому учень бере участь у процесі та здійснює певну діяльність спрямовану на навчання: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо. Тобто не тільки слухає вчителя, а й самостійно бере активну участь у тому, що відбувається, є безпосереднім учасником навчального процесу.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що процес навчання організується постійною активною взаємодією усіх учнів класу [1]. При такому навчанні учень і вчитель рівноправні.

Значення інтерактивних методів навчання є великим. Вони сприяють ефективному розвитку в учнів системи цінностей, що є загальними для всіх у суспільстві та норм поведінки встановлених суспільством; усвідомленню учнем відповідальності за свій навчальний процес та вмінню співпрацювати з іншими членами класу (а в подальшому колективу, суспільства) для розв'язання певної проблеми; навчають визнавати і поважати цінності іншої людини; формують навички спілкуватись та співпрацювати з іншими членами групи (суспільства), сприяють взаєморозумінню та взаємоповазі до інших людей; виховують почуття толерантності, співчуття, доброзичливості та піклування, почуття поваги й рівності; формують вміння робити вільний та незалежний вибір, зроблений на власних судженнях та аналізі дійсності, сприяють розумінню норм і правил поведінки в суспільстві, а також поваги до них, навчають законам, основним правам людини; сприяють особистій відповідальності та громадянському обов'язкові

У нас час є безліч технологій, які можна використовувати для продуктивності та урізноманітнення навчального процесу. Вони можуть бути використані на різних етапах уроку:

- на етапі первинного освоєння знань,
- під час їх закріплення й удосконалення,
- на етапі формування вмінь та навичок.
- їх можна використати як фрагмент уроку щоб досягти певної мети або ж проводити цілий урок з використанням однієї технології.

Науковці О. Пометун та Л.Пироженко інтерактивні технології класифікують на декілька груп. До якої групи відноситься метод залежить від мети уроку та використаних форм, якими вчитель організовує навчальну діяльність учнів[3]:

технології кооперативного навчання (робота в парах ("Обличчям до обличчя", "Два – чотири – усі разом"), робота в малих групах, "Карусель", "Акваріум");

технології колективно-групового навчання ("Мікрофон", "Мозковий штурм", "Ажурна пилка", "Незакінчене речення", "Навчаючи учусь"; "Дерево рішень"; "Обговорення проблеми в загальному колі");

технології ситуативного моделювання ("Рольова гра", "Імітаційні ігри", "Драма-тизація");

технології опрацювання дискусійних питань ("Прес", "Обери позицію", "Зміни позицію", "Дискусія")

Наведемо приклади того, як можна використати на уроках інтерактивні методи. Застосуємо деякі з них.

Технологія "Мозковий штурм"

При такій технології всі учні по черзі висловлюють абсолютно всі свої думки з певної теми, поставленого завдання. Висловлене не можна критикувати і обговорювати до того як всі думки будуть сказаними.

Урок природознавства у 1 класі

Тема. Нежива природа

Етап уроку: Мотивація навчальної діяльності. (Проблемне питання до вивчення нової теми)

Учням ставиться запитання: що на їхню думку входить до неживої природи. Всі ідеї учнів записуються на дошці. Після того як всі бажаючі висловлять власну думку вчитель говорить що насправді відноситься відноситься до неживої природи. Даль переходить до вивчення розділу.

Технологія "Незакінчені речення"

У поданій технології відповідь учня – це продовження незакінченого речення типу "можна зробити такий висновок...", "я зрозумів, що...", "на мою думку ...".

Урок природознавства в 3 класі

Тема. Охорона природи. Чисте довкілля.

Етап уроку: Актуалізація опорних знань

Дітям пропонується підготовлена вчителем сторінка "Мої думки".

Завдання: закінчити речення одним із варіантів відповіді.

1. На мою думку, проблеми, через які потрібно охороняти природу, з'явилися тому, що...
2. На мою думку, люди не уважно відносяться до природи тому, що ...
3. Я вважаю, що виробничі підприємства... .
4. Глобальні проблеми екології мене ...

"Рольова гра"

Мета технології – визначити ставлення до певної ситуації в житті, сприяти розвитку творчості уяви та образного мислення. Рольова гра потребує попередньої та великої підготовки. Початкові вправи мають бути простими і з кожним разом ускладнюватись.

Урок природознавства у 3 класі

Тема. Червона книга України.

Підтема: Рослини Червоної книги

Етап уроку: Закріплення вивченого матеріалу

Завдання: учень виходить до дошки і словом від певної тварини описує себе. Де живе, чим харчується, який має вигляд. Решта учнів відгадують. Наступним йде до дошки той учень, який відгадав попереднього.

Можна зробити висновок, що при використанні сучасних технологій навчання у навчальному процесі відбувається взаємодія всіх учнів класу. Це відбувається за умови співпраці всіх учасників процесу навчання. Тоді ж утворюються навчальні взаємодії між вчителем та учнем, учнем та учнем, учнем та класом. При цьому вчитель і учень, як учасники процесу, мають рівні права та виступають рівнозначними суб'єктами навчання.

Якщо поєднати інтерактивні методи зі звичайними методами то можна створити базу, що сприятиме вивченню матеріалу в початковій школі. А різноманітність методів інтерактивних методів дозволяє вчителю доцільно підібрати їх для конкретної теми, мети та етапу уроку, а також вибрати методи враховуючи рівень знань та активність учнів класу.

Література:

1. Комар О. Інтерактивні технології – технології співпраці / О.Комар // Початкова школа. – 2004. – № 9. – С.5-7.
2. О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Методичний посібник для вчителів початкової школи – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 304 с.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2005. – 192 с.

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИХОВАННЯ

В умовах сьогодення перед системою вищої освіти постає важливе завдання вдосконалення та підвищення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних ефективно виховувати художньо-естетичні цінності, моральні якості та національну самосвідомість підростаючого покоління. Робота з підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва потребує змін пріоритетів, вміння самостійно здобувати знання, які необхідно поєднувати з умінням аналізувати інформацію, вносити рішення про її важливість або другорядність, синтезувати окремі фрагменти інформації, надавати перевагу новим знанням та ідеям, ефективно застосовувати їх під праці [4, с.37].

Так, важливим завданням вітчизняного суспільства є виховання патріотичних почуттів підростаючого покоління, його національної самосвідомості.

З огляду на це, проблема формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів набуває особливої актуальності. У зв'язку з цим, важливим є визначення критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів.

Теоретичною основою проблеми формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва стали праці таких науковців та педагогів: О. М. Пелеха, В. А. Крутецького, Л.В.Гусейнової, С. В. Борисової, І. О. Газіної та ін.

Проблема виховання національної самосвідомості стала об'єктом дослідження таких вчених: Т. Є. Бондаренко, Н. П. Мещерякової, А.В.Фрідріх, С. В. Борисової, І. В. Єгорова, П. І. Горохівського та ін.

Проблема критеріїв та показників національної самосвідомості у педагогічній науці є мало розробленою. За останні роки з'явилась низка праць з вищезазначеної проблеми: Р. О. Осипець, С. В. Борисова, І. В. Єгорова, Т. Є. Бондаренко та ін.

Тому метою статті є визначення та обґрунтування критеріїв та показників сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів.

В своєму дослідженні С. В. Борисова виділяє наступні критерії та показники сформованості національної самосвідомості у майбутніх учителів музичного мистецтва: раціонально-пізнавальний (цілісність культурних знань, адекватність культури творчої діяльності), емоційно-ціннісний (усвідомлення національної належності, шанобливе відношення до культури), поведінково-діяльнісний (відповідальність за національні інтереси, практична участь у розвитку культури).

Р. О. Осипець у своїй праці розглядала проблему виховання національної самосвідомості майбутнього вчителя музики та виділяє такі критерії: когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльно-практичний.

Формулюючи критерії сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів ми виходили з: сформованих педагогічних умов (цілеспрямований розвиток мотивації студентів до виховання національної самосвідомості учнів; забезпечення зразків освітньо-виховного середовища, у процесі співтворчості учителів та студентів; відбір і систематизація музичного репертуару); по-друге,

ми враховували сутнісну характеристику готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості, її роль та виховне значення у системі вищої педагогічної освіти.

При визначенні показників ми дотримувались таких вимог: чіткість змісту показників, можливість їх виміряти; системність показників, що повинна забезпечувати найбільш повну характеристику досліджуваного процесу, бути гнучкою, адаптивною, здатною відобразити всі можливі зміни об'єкта; результативність, ефективність показників [2, с.58].

На основі теоретичного аналізу наукових праць з проблеми дослідження та відповідно до структурних компонентів готовності були визначені такі критерії рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів:

- Мотиваційно-цільовий;
- Когнітивно-ціннісний;
- Творчо-діяльнісний.

Конкретно розглянемо показники кожного компонента.

Мотиваційно-цільовий критерій відображає сформованість позитивної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів. Ми визначили наступні показники, що відповідають вищезазначеному критерію: усвідомлення необхідності цілеспрямованого розвитку патріотичних почуттів, усвідомлення учнями своєї причетності до нації, її культурного життя.

Когнітивно-ціннісний критерій відображає ступінь оволодіння майбутніми учителями музичного мистецтва необхідними знаннями, уміннями та навичками, необхідними для виховання національної самосвідомості учнів. Показники даного критерію: обізнаність зі структурними компонентами національної самосвідомості, із сучасними педагогічними методами її розвитку; усвідомлення цінностей національного музичного мистецтва; почуття відповідальності за виховання національної самосвідомості майбутніх учнів засобами культурної спадщини українського народу.

Творчо-діяльнісний критерій відображає міру розвиненості національної самосвідомості майбутнього учителя музичного мистецтва у процесі педагогічної діяльності, характеризує рівень його готовності до виховання національної самосвідомості учнів у закладах загальної середньої освіти. Показниками даного критерію було визначено: здатність до творчої самореалізації з метою розвитку національної самосвідомості школярів; зацікавленість проблемою розвитку вітчизняної національної культури.

Отже, вищезазначені критерії та показники готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів є важливими для нашого дослідження.

Наступним етапом нашого дослідження є діагностика рівнів сформованості готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання національної самосвідомості учнів.

Література:

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – м.: "Педагогика", с. 58.
2. Бондаренко Л.А. Формування готовності майбутнього вчителя музики до професійного саморозвитку у процесі інструментально-виконавської підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Лариса Анатоліївна Бондаренко. – К., 2014. – 235 с.
3. Завалко К. В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / К. В. Завалко ; наук. консультант Н. П. Гуральник ; М-во освіти і науки України, Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2013. – 39 с.
4. Щолокова О. П. Мистецька освіта у вимірах сучасності: проблеми теорії та практики. Наукова школа Ольги Пилипівни Щолокової. Колективна монографія / Під заг. ред. Полатайко О. М. – "Адверта". – с.37.

Дубровська Л.О.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;
Бобро А.А.,
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри педагогіки, початкової
освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ТА ЇХ ЗВ'ЯЗОК З ВИХОВАННЯМ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Формування ціннісних орієнтацій підростаючого покоління – одна з актуальних проблем сучасного виховання. Саме цінності через культуру, традиції, релігію вказують на вектор вихованих зусиль, формують виховний ідеал. Процес формування ціннісних орієнтацій є невід'ємною складовою розвитку підростаючої особистості, її відносин та спрямованості у суспільстві.

Як відомо, якісні зміни у морально-ціннісній системі дитини відбуваються на стику двох вікових періодів, коли закінчується один і настає другий етап становлення особистості. На межі вікового розвитку, у перехідні періоди формування особистості, по-перше, з'являються нові ціннісні орієнтації, як і нові потреби, почуття, інтереси; по-друге, відмирають і на цій основі перебудовуються особливості, характерні для попереднього віку [3].

Саме на стику двох вікових періодів, під час переходу від одного етапу онтогенезу до іншого, на ґрунті новоутворень з'являються тенденції до зміни ціннісних орієнтацій дитини, що вступають у суперечність з існуючою системою мотивів і потреб, визначаючи їх якісну перебудову. Ця обставина підкреслює особливу значущість знання ціннісних орієнтацій дітей у перехідні періоди онтогенезу, виявлення якісних змін ціннісних орієнтацій, їх певну зумовленість, що дає педагогові змогу активно враховувати закономірності розвитку особистості, забезпечуючи точними орієнтирами систему виховання підростаючого покоління.

На початку молодшого шкільного віку діти шести чи семи років виокремлюють особисті цінності, відбувається їх емоційне освоєння, що закріплюється в діяльності, поведінці та міжособистісних стосунках. У дітей шести років з'являється вже дистанція соціальних зв'язків під час оцінювання норм поведінки дітей і дорослих. У них розвивається певна орієнтація на соціум, уміння на відповідному рівні розуміти й аналізувати суспільні відносини. Дитина шести років починає розуміти важливість суспільно значущих справ. У цей час формується певне розуміння й оцінка соціальних явищ, зорієнтованість на оцінне ставлення дорослого крізь призму конкретної діяльності.

Враховуючи всі індивідуально-варіативні особливості процесу становлення ціннісних орієнтацій, саме у дітей молодшого шкільного віку він вирізняється найбільшою динамічністю [2].

Водночас у період розвитку дітей між шістьма і сімома роками спостерігається нарощування й розвиток найважливіших компонентів ціннісних орієнтацій, їх адекватно мотивоване вираження. Загалом діти шести років усвідомлюють соціальні очікування й орієнтуються на гарну поведінку, гарні вчинки. Однак дитина в цей період ще не сприймає еталонів поведінки як соціальну необхідність, не усвідомлює їх соціальної значущості. Вони

видаються шестиліткам ще індивідуальними цінностями, виступаючи лише окремими компонентами ціннісних орієнтацій, що розвиваються [3].

Істотні зміни в ціннісних орієнтаціях дітей відбуваються наприкінці молодшого шкільного віку. Роль ціннісних орієнтацій дитини в цей час особливо зростає й ускладнюється, враховуючи закономірності формування її як особистості. Це зумовлене, зокрема, тим, що на відміну від шестирічного віку зміна еталонів поведінки дітей тут чітко не визначається. Крім того, активно розвивається потреба дитини вийти за межі суто дитячого образу життя.

І. Д. Бех наголошує, що в десятилітньому віці у дитини відбувається якісний стрибок ціннісних орієнтацій як у системі стосунків, ставлення до інших людей, до спільної справи, так і в ціннісній орієнтації щодо різних видів діяльності, оцінюванні явищ навколишнього світу. Відбувається не просто наростання тих компонентів ціннісних орієнтацій, які попередньо склалися в процесі здійснення дітьми шести-дев'яти років предметно-практичної та навчальної діяльності й ускладнення форми спілкування, а принципово змінюються ціннісні орієнтації у всіх сферах відносин дитини, яка активно долучається до норм суспільства і на новому рівні оцінює суспільно корисні справи [1].

Наприкінці молодшого шкільного віку ціннісні орієнтації дітей починають складатися в ширшу, складнішу і стійку систему, яка визначає становлення їхньої активної життєвої позиції. Це положення зумовлене тим, що ступінь розвитку соціальної активності дітей пов'язаний із певним рівнем розвитку їхньої свідомості й самосвідомості.

На межі переходу до підліткового віку, коли відбувається усвідомлення дитиною себе як самодіяльної особистості, система ціннісних орієнтацій у сфері суспільних відносин виступає як явище, що активно функціонує і посідає вагоме місце в структурі особистості.

Виділення стадій і меж у зміні характеру, змісту й форм розвитку суспільних відносин, взаємин дітей як особливої форми їхніх ціннісних орієнтацій дає педагогам можливість враховувати особливості різних періодів у процесі становлення ціннісних орієнтацій на різних етапах дитинства. Виразні зміни у сфері ціннісних орієнтацій, характерні для дітей молодшого шкільного віку, слугують важливим орієнтиром для цілеспрямованої організації та вдосконалення виховного процесу у початковій школі.

Література:

1. Бех І.Д. Виховання особистості : Сходження до духовності / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
2. Виховання моральності підростаючого покоління : Наук. – метод. посібник / за ред. К.І. Черної. – К. : Богдана, 2005. – 288 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е издание, пересмотренное. – Москва : НПО 'МОДЭК', 2010. – 448 с.

Дубровська Л.О.,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;
Дубровський В.Л.,
старший викладач кафедри педагогіки,
початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Мовчан В.О.,
магістрантка факультету психології та соціальної роботи,
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
спеціальності "Початкова освіта";
учитель початкових класів Дружбинського закладу
загальної середньої освіти I-III ступенів

ПРОБЛЕМА ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ : ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Сім'я є найважливішим компонентом мікросередовища, незамінним соціальним інститутом розвитку дитини, де відбувається процес її соціалізації, закладаються основи моральності і світогляду, ціннісно-мотиваційної сфери особистості. Сім'я характеризується глибокою специфічністю свого психологічного впливу, високий потенціал якого забезпечується особливостями відносин дітей і батьків: любов, довіра, прихильність, повага, взаємне піклування, почуття обов'язку, авторитет і т. ін. [3].

Завдання школи полягає в педагогічно доцільному, психологічно коректному керівництві вихованням дітей в сім'ї, озброєнні батьків науковими основами сімейного виховання, постійній кваліфікованій допомозі їм у використанні морально-виховного потенціалу сучасної сім'ї.

Проте педагогічна практика свідчить, що відносини між вчителями і батьками учнів сьогодні часто напружені, складні. Вчителі і батьки посилили взаємні претензії, звинувачення.

Для вирішення проблеми успішної взаємодії сім'ї і школи в сучасних умовах доречно звернутися до досвіду минулих поколінь, оскільки в різні часи це питання привертало увагу філософів, педагогів, психологів, соціологів (Т. Кампанелла, Ж.-Ж. Руссо, А. Дістервег, Й. Песталоцці, Г. Сковорода, К. Ушинський, П. Каптерев та інші).

У середині XIX століття прогресивні ідеї, пов'язані з цією проблемою, знайшли своє вираження у працях М. Чернишевського, М. Добролюбова, П. Лесгафта, Б. Ленського, С. Золотарьова.

К. Ушинський постійно наголошував на необхідності узгодження формуючих впливів на дитину сім'ї і школи.

На думку П. Лесгафта, найважливіша роль у розвитку дитини належить родині; сімейне виховання і сімейні відносини вирішально впливають на хід і динаміку цього розвитку [5].

Близькими до ідей П. Лесгафта були погляди П. Каптерева. Беручи активну участь у роботі батьківського гуртка при Педагогічному музеї військово-навчальних закладів, він регулярно виступав з доповідями з різних проблем виховання і розвитку дітей у родині та школі.

Слід зазначити, що наприкінці XIX століття гостро постала проблема відчуження сім'ї від школи. С. Золотарьов провів дослідження з метою одержання об'єктивної інформації про причини цього. 1900 року вийшла його праця "Голос сім'ї про школу". Як зазначав автор, з'ясувалося, що "батьки боялися вчителів! ...а вчителі, вочевидь, боялися батьків" [2].

Важливий вклад у вироблення теоретичних основ взаємодії школи і сім'ї здійснили педагоги і психологи вже XX століття – А. Макаренко, Н. Крупська, С. Шацький, П. Блонський.

Ідеї взаємодії школи та сім'ї знайшли розвиток у працях Н. Крупської. Найбільше уваги вона приділяла формуванню у батьків правильного розуміння своєї виховної ролі [4].

Одним з перших визначив роль соціального середовища сім'ї і школи як важливих компонентів психолого-педагогічного впливу на учня С. Шацький. На його думку, родина має достатній арсенал засобів впливу на дитину, але правильне їх використання може бути забезпечене лише під керівництвом школи, яку він розглядав як центр координації будь-яких впливів на дитину [8].

Перспективам розвитку відносин родини і школи присвячені окремі розділи "Вибраних педагогічних творів" П. Блонського. Вчений підкреслював, що "...родина і могла б створити для дитини сприятливі домашні умови, але вона мало рахується з дитиною", а це неприпустимо [1].

У працях А. Макаренка виокремлюються як головні такі завдання: навчити батьків правильно виховувати дітей і знайти шляхи результативної взаємодії сім'ї і школи [6].

Найпильніша увага науки до проблем взаємодії сім'ї і школи спостерігалася у 1960-х роках. Цей період характерний спробами сформулювати вимоги до педагогічного керівництва спільною діяльністю родини і школи (Т. Даутов, Н. Коган, І. Кон, П. Кряжев, Є. Соколов).

Новими ідеями збагатив теорію сімейного виховання, зокрема психолого-педагогічні аспекти шкільно-сімейної взаємодії, В. Сухомлинський. Він вважав, що без вирішення цієї проблеми "неможлива ні родина, ні школа, ні моральний прогрес суспільства" [7].

Значний вклад у розробку цієї проблеми зробив І. Гребенников. Вчений прагнув визначити конкретні ознаки процесу продуктивної взаємодії і порівняти рівень виховання дітей у родині і школі.

Пізніше в психології і педагогіці були спроби науково обґрунтувати взаємодію родини і школи, конкретизувати шляхи й основні напрями її створення. З цієї проблематики викликають інтерес праці А. Низової і А. Хрипкової. Розглядаючи питання єдності суспільного і сімейного виховання, авторки роблять спробу захистити позиції рівноправності цих інститутів стосовно впливу на особистість дитини. У цей же час були оприлюднені праці З. Зайцевої, В. Постового, А. Хромової, присвячені проблемі психолого-педагогічної освіти батьків.

На початку 1980-х років вивчення проблеми взаємодії родини і школи набуває подальшого розвитку у працях І. Борухова, М. Болдирева, Р. Капралів, С. Корнієнко, О. Савченко. Ці автори виходили з того, що спільна діяльність сім'ї і школи, їх постійний комплексний вплив сприймаються дітьми в єдності, формують у них уяву про спільність існуючих в суспільстві суджень, цілей, ціннісних орієнтацій.

Під поняттям "взаємодія" педагоги і психологи (О. Бодальов, Б. Ломов, М. Обозов, І. Гребенников) розуміли систему взаємообумовлених дій. Особливості цих дій впливають на зміну наступних дій.

Проблеми взаємодії школи з сім'єю і педагогічної просвіти батьків висвітлені в сучасних дослідженнях Л. Бойко, В. Безлюдної, Н. Бугаєць, Т. Виноградової, О. Докукіної, Л. Загік, В. Зікратова, В. Іванової, О. Коберник, А. Кочетової, Т. Кравченко, Т. Лодкіної, М. Машовець, Л. Островської, Н. Толстоухова, А. Свиридова, В. Постового, О. Пухти, І. Хоменко, О. Хромової та ін. У їх праці розкриті різні аспекти організації взаємодії сім'ї і школи як дієвого чинника виховання дитини, що сприяє її успішній життєдіяльності в соціумі.

Значний внесок у дослідження проблеми взаємодії школи і сім'ї у вихованні особистості зробили сучасні вчені. Ними вивчались такі аспекти даної проблеми: українські народні виховні традиції як форми виховного впливу на молоде покоління (В. Кузь, Ю. Руденко, В. Скутіна, Є. Сявакко); особливості виховного потенціалу родинної педагогіки (С. Бабишина, З. Болтарович, М. Стельмахович); підготовка до виконання батьківських та материнських функцій (В. Бойко, Д. Луцик, Г. Чередніченко); формування педагогічної культури сучасних батьків (А. Марушкевич, В. Постовий); психологічні основи сімейного виховання (В. Кравець); основні напрями співпраці сім'ї і школи (Т. Алексеєнко); форми організації роботи з батьками в освітньому закладі (І. Рибальченко); виховна робота сім'ї та школи з важковиховуваними дітьми (В. Татенко, Т. Титаренко, В. Оржеховська); педагогічні проблеми молодшої сім'ї (Т. Алексеєнко, В. Постовий); спілкування батьків і вчителів з дітьми (П. Щербань).

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури з питань взаємодії сім'ї і школи дозволяє зробити висновок, що ця проблема широко обговорювалася вже з кінця XIX сторіччя.

Виконаний аналіз дозволяє виокремити три основні підходи до проблеми взаємодії сім'ї і школи: 1) школа має визначальний вплив на виховання дитини; 2) навчання і виховання дітей у школі є логічним продовженням сімейного виховання; 3) сім'я і школа рівнозначні у своєму впливі на розвиток дітей; тільки у взаємодії вони можуть сформувати повноцінну

особистість. Вважаємо найбільш правильним і перспективним третій підхід, оскільки виховання всебічно розвиненої особистості – професійне завдання школи, а для сім'ї це одна з найважливіших її функцій.

Література:

- 1.Блонский П. П. Избранные педагогические сочинения / П.П.Блонский. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1961. – 695 с.
- 2.Золотарев С. А. Голос семьи о школе / С.А.Золотарев. Рига, 1900 – 152 с.
3. Кравець В.П. Психологія сімейного життя / В.П.Кравець. – Тернопіль, 1995. – 352 с.
- 4.Крупская Н.К. Педагогические сочинения в 6-и томах. Т. 1. / Н.К. Крупская. – М.: Педагогика, 1978. – 435 с.
- 5.Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф.Лесгафт. – М.: Педагогика, 1976. – 137 с.
- 6.Макаренко А.С. Книга для батьків. / А.С.Макаренко. – К.: Радянська школа, 1984. – 436 с.
- 7.Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / В.О.Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1981. – 451 с.
- 8.Шацкий С.Т. Школа для детей или дети для школы / С.Т.Шацкий // На путях к новой школе. – 1922. – № 1. – с. 29.

Дудка С.М.,
учитель початкових класів,
магістрантка
факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
групи ПОз – 21
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Головною метою мовної освіти в початкових класах є формування в учнів комунікативної компетенції – досконалого володіння навичками спілкування в будь-якому середовищі за різних обставин [1, с.36-37].

Основні напрями оптимального вирішення таких завдань безпосередньо пов'язані з упровадженням у навчальний процес інтерактивних методів.

Щоб це впровадження відбулося ефективно та дало позитивні результати у навчанні, необхідно створити всі умови для забезпечення інтерактивних методів навчання. Ці умови можна поділити на дві групи: психологічні та педагогічні.

До педагогічних умов ефективного використання сучасних інтерактивних форм і методів навчання відносимо:

- використання новітніх досягнень науки, передової педагогічної практики, побудова уроку на основі закономірностей навчально-виховного процесу;
- реалізація на уроці оптимального співвідношення дидактичних принципів і правил – у принципах відбиваються нормативні основи навчально-виховного процесу, тому вони є обов'язковими і втілювати їх слід комплексно, тобто не послідовно один за одним, а одночасно, органічно, нерозривно;
- забезпечення належних умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їх інтересів, нахилів і потреб;
- установа усвідомлюваних учнями міжпредметних зв'язків – якість засвоєння учнями знань значною мірою залежить від умілого використання в навчальному процесі міжпредметних зв'язків.

- зв'язок з раніше вивченими знаннями й уміннями;
- мотивація й активізація розвитку сфер особистості;
- логічність та емоційність усіх етапів навчально-виховної діяльності;
- ефективне використання педагогічних засобів;
- зв'язок з життям, виробничою діяльністю, особистим досвідом учнів;
- формування практично необхідних знань, умінь та навичок;
- формувати потребу, постійно поповнювати знання;
- ретельна діагностика, прогнозування, проектування, і планування кожного уроку [2, с.33-67].

Психологічні умови ефективного використання сучасних інтерактивних форм і методів включають:

- педагогічна етика – вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності в сфері педагогічної праці; психологічний такт – повага до учнів, бережливе ставлення до їх особистості;

- вимогливість і доброзичливість вчителя до учнів – педагог, який поважає учнівський колектив, завжди намагається об'єктивно оцінити його справи, сприяє його розвитку, згуртованості, зміцненню. Його поведінка толерантна, позитивно зорієнтована, конструктивна;

- нормальний психологічний стан і позитивний емоційний настрій вчителя та учнів ;

- урахування психологічних особливостей кожного учня – педагогіка індивідуального підходу має на увазі не пристосування завдань і основного змісту навчання й виховання до окремого школяра, а пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей для того, щоб забезпечити визначений рівень розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найбільш сприятливі можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, нахилів і обдарувань кожного учня. Індивідуального підходу особливо потребують "важкі" вихованці, малоздібні школярі, а також діти з яскраво вираженою затримкою у розвитку;

- формування позитивної мотивації учіння – це спонукання, яке є причиною активності особистості й визначає її прагнення. Мотивація навчальної діяльності учнів є невід'ємним і обов'язковим елементом будь-якого уроку, бо основним у педагогічному мистецтві вчителя є вміння спонукати, а не примушувати.

- диференційований підхід до навчання – спосіб організації навчального процесу, для якого характерне врахування індивідуально-типологічних особливостей учнів (здібностей, інтересів, схильностей, інтелекту тощо) об'єднанням їх у гомогенні групи (динамічні або сталі), в яких різняться елементи дидактичної системи – мета, зміст, методи, форми, результати;

- наявність в учнів інтелектуальних і загальних навчальних вмінь [4, с.25-30].

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроку, яка зазнала певної видозміни, а саме:

- а) мотивація;
- б) оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів;
- в) надання необхідної інформації;
- г) інтерактивна вправа – центральна частина заняття;
- д) підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку [5, с. 1-6].

Розглянемо кожен з цих елементів ґрунтовніше, аналізуючи методіку його відтворення в рамках уроків української мови у початкових класах.

1) Мотивація.

Мета цього етапу – сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до обговорюваної теми. На цьому етапі уроку можуть бути використані прийоми, що створюють проблемні ситуації, викликають у дітей здивування, подив, інтерес до змісту знань та процесу

їх отримання, підкреслюють парадоксальність явищ та подій. Це може бути і коротка розповідь учителя, і бесіда, і демонстрування наочності, й нескладна інтерактивна технологія ("мозковий штурм", "мікрофон", тощо).

Тривалість цього елемента уроку – не більше 5% часу заняття.

2) Оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів.

Формулювання результатів вчителем у інтерактивній моделі навчання надзвичайно важливе, оскільки, побудувати технологію навчання неможливо без чіткого визначення дидактичної мети.

Цей елемент уроку має займати не більше 5% часу заняття.

3) Надання необхідної інформації.

Мета цього етапу уроку – дати учням достатньо інформації, для того щоб на її основі виконувати практичні завдання, але за мінімально короткий час. Це може бути міні-лекція, використання роздаткового матеріалу, виконання домашнього завдання, опанування інформацією за допомогою технічних засобів навчання або наочності. Ця частина уроку займає близько 10-15% часу.

4) Інтерактивна вправа.

Центральна частина заняття, метою якої є засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку. Інтерактивна частина уроку має займати близько 50-60% загального часу. Обов'язковою є така послідовність і регламент проведення інтерактивної вправи:

– інструктування – вчитель розповідає учасникам про мету вправи, правила, послідовність дій і кількість часу на виконання завдань (2-3 хв);

– об'єднання в групи, розподіл ролей (1-2 хв);

– виконання завдання, при якому вчитель виступає як організатор, помічник, ведучий дискусії, намагаючись надати учасникам максимум можливостей для самостійної роботи і навчання у співпраці один з одним (5-15 хв);

– презентація результатів виконання вправи (3-15 хв);

– рефлексія результатів учнями: усвідомлення отриманих результатів, що досягається шляхом їх спеціального колективного обговорення або за допомогою інших прийомів (5-15 хв).

5) Підбиття підсумків (рефлексія) уроку, під якою в педагогіці розуміють здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей.

Для підсумків уроку та оцінювання його результатів у балах доцільно залишати до 20% часу.

Таким чином, ми теоретично розглянули усі елементи інтерактивного уроку, тому можна зробити висновок, що найголовнішим аспектом такого уроку є вибір та проведення інтерактивної вправи, за допомогою якої ми формуємо та перевіряємо знання, уміння та навички учнів, які є основними підвалинами сучасної освіти.

Література:

1. Беляєв О. М. Інтегровані уроки рідної мови / О. М. Беляєв. // Дивослово. – 2003. – № 5. – С. 36–40.

2. Гадяцький М. В. Організація навчального процесу в сучасній школі / М. В. Гадяцький. – Харків: Ранок, 2004. – 136 с.

3. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посібник / Авт.-уклад.: Пометун О. І., Пироженко Л.В. – К.: Освіта, 2002. – 258 с.

4. Литовко С. І. Диференційований та індивідуальний підхід до учнів / С. І. Литовко. – К.: Початкова школа – 1988. – № 10. – С. 25-30.

5. Савченко О.Я. Вивчення особистості молодшого школяра як передумова успішної організації його навчальної діяльності / О.Я.Савченко // Початкова школа. – 2012. – № 3. – с.1-6.

Жилінська А.В.,
магістрантка факультету психології
та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКІВ З ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У РОБОТІ НАД АВТОРСЬКОЮ КАЗКОЮ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Науковий керівник: Киричок І.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки.

Курс "Літературне читання" – органічна складова освітньої галузі "Мови і літератури". Його основною метою є розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності, формування читацької компетентності молодших школярів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентностей, ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі [1, с. 16].

З метою визначення того, як втілюються основні завдання навчальної програми з літературного читання у роботі над авторською казкою у сучасних підручниках з літературного читання, нами було проаналізовано підручники О.Савченко та В.Науменко для учнів 2-4 класів.

Аналіз підручника "Літературне читання" О. Савченко (2 клас) уможливив висновок: у ньому подано всього 6 авторських казок українських та зарубіжних письменників: Л. Глібова "Лисичка і журавель", І.Франка "Безконечні казочки", Л. Костенко "Бузиновий цар", Ю. Ярмиша "Зайчаткова казочка", В. Сухомлинського "Покинуте кошеня", Д. Родарі "Чародійна палиця" [5].

Аналіз підручника В. Науменко (2 клас) дав змогу встановити: у ньому репрезентовано 6 авторських казок: І. Франка "Лис Микита", Ю.Ярмиша "Та сама Мишка", В. Чухліба "Заячий холодок", "Зашифрований хитрюга", Ш.Перро "Попелюшка, або Кришталевий черевичок", Г. Андерсен "Принцеса на горошині" [2].

Аналіз підручника О. Савченко (3 клас) з проблеми використання літературної казки уможливив дійти висновку, що в ньому використано великий арсенал творів: В. Бичко "Казка-вигадка", А. Дімаров "Для чого людині серце", В. Скомаровський "Чому в морі вода солоня", Ю. Ярмиш "Місто дружніх майстрів", В. Нестайко "Суд у цирку", О. Олесь "Бабусина пригода", Наталія Забіла "У дитячому театрі", Б. Немцов "Лісова німфа", Д. Родарі "Чародійна палиця" [6, с. 192]. Усього у підручнику подано 7 авторських казок.

У підручнику В. Науменко для 3 класу представлені казки зарубіжної літератури: Д. Біссета "Тигр і автор", Якоба і Вільгельма Грімм "Бременські музиканти", Г. Андерсена "Ромашка", З. Топеліуса "Казка про старого гнома", О. Пушкіна "Казка про рибака і рибку", К. Ушинського "Витівки старої зими". У підручнику також є казки українських письменників: І. Франка "Лисичка і журавель", Л. Українки "Казка про Оха -Чудодія", В. Сухомлинського "Дід Осінник", "Снігуроньчина пісня", О. Іваненко "Синичка", Ю. Ярмиша "Як реп'яшок світ побачив", О. Зими "Чари для сміливця" [3, с. 146]. Усього – 12 авторських казок за цим підручником.

Аналіз підручника О. Савченко (4 клас) дає змогу дійти висновку, що крім авторських казок, які діти читали у 2-3 класах, тут пропонуються твори зарубіжних авторів: О. Пушкіна "Казка про царя Салтана", Г. Андерсена "Гидке каченя", Д. Родарі "Дорога, що нікуди не вела", М. Чумарної "Казка про друга", Н. Шейко-Медведевої "Лисиця, що впала з неба", Л. Керрол "Аліса в Країні Чудес" [7, с. 198]. Також репрезентовані літературні казки українських письменників: А. Костецького "Канікули", В. Близнеця "Земля світлячків" [там само, с.176]. Усього – 6 авторських казок.

Нами були проаналізовані завдання, які пропонуються під час роботи з авторськими казками, поданими у підручниках В. Науменко та О. Савченко для учнів 2-4 класів. Установлено, що у підручниках вміщені як репродуктивні, так і творчі завдання.

У підручнику В. Науменко (2 клас) автор пропонує більшість завдань репродуктивного характеру: "Чим закінчилася риболовля для лисиці? (за казкою І.Франка "Лис Микита"); "Знайди в тексті слова, яким автор характеризує капловухого зайця? (за казкою В.Чухліба "Заячий холодок"); "Як принцесі вдалося перекопати всіх, що вона справжня? (за казкою Г.Андерсена "Принцеса на горошині") [2, с. 139, 142, 143, 147, 153]. Також підручник вміщує завдання творчого характеру: "Розглянь малюнок до казки. Яким зображено Лиса у творі І. Франка "Лис Микита"; читай, намагаючись передбачити, що буде далі"; "Прочитайте казку Ю. Ярмиша "Та сама мишка" в особах"; "Що спільного та відмінного в казці "Ріпка" та казці Ю.Ярмиша? "Та сама мишка" та ін. [там само, с. 77- 192].

В.Науменко у своєму підручнику (3 клас) пропонує такі завдання репродуктивного характеру: "Як Лисичка поводитися зі своїм гостем під час обіду? як ти оцінюєш її дії? (за казкою І. Франка "Лисиця і журавель") ; "Про кого йдеться в казці Л. Українки "Казка про Оха-Чудодія"?; "Чи справедливо повелися з ослем, котом і псом господарі? (за казкою Братів Грімм "Бременські музиканти"); "Назви персонажів казки Г. Андерсена "Ромашка"? [3, с. 67, 70, 77, 31, 43, 49, 62]. У цьому підручнику автор пропонує також завдання творчого характеру: "Як ти гадаєш, на чиєму боці І. Франко у казці "Лисиця і журавель"? Обґрунтуй відповідь"; "Яким ти уявляєш Оха, намалюй його за твором Л.Українки "Казка про Оха-Чудодія"; "Спробуй скласти казку про тигра за твором Д. Біссет "Тигр і автор"; "Які риси характеру допомогли ослу, псу, коту й півню подолати життєві негаразди у казці Братів Грімм "Бременські музиканти"?; "Визначте настрій казки Г. Андерсена "Ромашка"? Поміркуйте, чому автор так сумно її закінчив?" та ін. [там само, с. 67, 70, 77, 31, 43, 49, 62].

У підручнику В. Науменко (4 клас) автор пропонує такі завдання творчого характеру: "Пофантазуй, як розгортаються події далі під час вивчення повісті-казки Л. Керрол "Аліса в країні чудес"; "Поміркуй, як розгорталися події далі в повісті-казці В. Близнеця "Земля світлячків" [4, с.162, 152]. Автор також пропонує такі завдання репродуктивного характеру: "Прочитай опис країни в повісті-казці Л. Керрол "Аліса в країні чудес" ? Із чого почалась подорож Аліси до Країни чудес?"; "Назви героїв? Розкажи, де і як вони жили, чим займалися? Яке лихо спіткало лісовий народ у повісті-казці В.Близнеця "Земля світлячків" [там само, с. 162, 152].

У підручнику О. Савченко (2 клас) автор пропонує такі завдання творчого характеру: "Доберіть прислів'я, яке може бути назвою казки І.Франка "Лисичка і журавель"; "Поміркуйте, які предмети знадобляться для вистави за казкою Ю.Ярмиша "Зайчаткова казочка". Де ви влаштуєте сцену? Як мають поводити себе глядачі?"; "Роздивись обкладинку книжки Л. Костенко "Бузиновий цар". Яким ти уявляєш Бузинкового царя?"; "Пофантазуй, спробуй і ти придумати коротеньку казку" (під час вивчення твору М. Підгірянки "Безконечні казочки"). В якому темпі, з якою силою голосу і з яким настроєм слід читати дві останні строфи?" [5, с. 93-160]. Автор репрезентує також завдання репродуктивного характеру: "Прочитай, як лисичка частувала журавля у казці І.Франка "Лисичка і журавель"; "Знайди зачин, основну частину і кінцівку твору Ю. Ярмиша "Зайчаткова казочка"; "Між ким відбувалася розмова у казці Л.Костенко "Бузиновий цар"?; "Скільки казок розповіла поетеса М. Підгірянки "Безконечні казочки" [там само, с. 93-160].

У підручнику О. Савченко з літературного читання (3 клас) автор пропонує такі завдання творчого характеру: "Попрацюйте у парі. За змістом текст казки В. Нестайка "Суд у цирку" можна поділити на 5 частин. Визначте їх і складіть план. Підготуйтеся удома розповідати казку за планом"; "Підготуйтеся до читання п'єси О. Олеся "Бабусина пригода" за ролями. З'ясуйте, скільки треба виконавців?" [6, с.77-153]. Підручник вміщує також завдання репродуктивного характеру: "Чим пояснюється назва міста у казці В.Нестайка "Суд у цирку"? Прочитай"; "Коротко розкажіть, як розгортається дія (зачин, основна частина і кінцівка) у казці О. Олеся " Бабусина пригода"; "Де відбувалися казкові події у творі Ю. Ярмиша "Місто

дружніх майстрів" ? Чому Лару було дуже важко зробити ляльку?"; "Знайди у тексті А. Лінгрена "Про Карлсона, що живе на даху": зачин, основну частину і кінцівку?" [там само, с.77, 83, 90, 142, 147, 153].

У підручнику О. Савченко (4 клас) автор подає такі завдання творчого характеру: "Підготуйтеся вдома до читання 2 частини п'єси-казки Н. Шейко-Медведевої "Лисиця, що впала з неба". Якими жестами та мімікою ти скористаєшся? Вибери собі роль"; "Розгляньте малюнки до казки О. Пушкіна "Казка про царя Салтана". Які епізоди казки на них зображені?"; "Доберіть до кожної частини казки Г. Андерсена "Гидке каченя" заголовок (попрацюйте разом)"; "Підготуйте стислий переказ за утвореним планом. Поміркуйте над змістом виділених слів?"; "Яким ви уявляєте оповідача казки М. Чумарної "Казка про друга" ? Як він повернувся на землю?"; "Чи могли б ви запропонувати свою назву казки Д.Родарі "Дорога, що нікуди не вела"?" [7, 124-151]. У підручнику представлені також завдання репродуктивного характеру: "Назви дійових осіб п'єси-казки Н.Шейко "Лисиця,що впала з неба". Як розпочинається перша дія?"; "Послухайте казку О. Пушкіна "Казка про царя Салтана". Назвіть персонажів, які діють у казці? Який наказ надіслав цар?" [там само, с. 124-151].

Порівняльний аналіз змісту підручників В.Науменко та О.Савченко з літературного читання щодо використання в них авторської казки уможливають такі висновки: кількість усіх авторських казок у підручниках О.Савченко складає – 21; кількість завдань до них творчого характеру – 28, а репродуктивного характеру – 66. Кількість усіх авторських казок у підручниках В. Науменко складає – 20. Кількість завдань до них творчого характеру – 18, а репродуктивного характеру – 48.

Аналіз різнотипних завдань у підручниках 2-4 класів О. Савченко та В.Науменко уможливив дійти висновку, що у підручниках О. Савченко для 2-4 класів кількість авторських казок та завдань до них як творчого, так і репродуктивного характеру більша, ніж у підручниках В.Науменко. Всього завдань до казок у підручниках О.Савченко – 94, з них творчого характеру – 28, на відміну від підручників В. Науменко, де вміщено всього завдань до казок 66, серед них творчого характеру – 18. Але аналіз змісту різнотипних завдань авторів підручників дає змогу констатувати: підручники В. Науменко для учнів 2-4 класів є кращими у використанні, оскільки у них завдання репродуктивного характеру мають більшу послідовність та логічну обґрунтованість, а завдання творчого характеру відповідають віковим особливостям, когнітивній та емоційній сфері учнів 2-4 класів. Завдань творчого характеру в підручниках В.Науменко менше, ніж у підручниках О.Савченко, проте вважаємо їх зміст таким, який спрямовано на формування пізнавальної самостійності учнів молодших класів, ці завдання більш чітко сформульовані, що дає змогу дітям зосередитися швидше на виконанні, ніж на обдумуванні самого питання. З цих позицій вважаємо, що доцільнішими у використанні є підручники з літературного читання для 2-4 класів автора В.Науменко. Усі завдання творчого характеру, представлені у підручниках В.Науменко розраховані на пошукову діяльність учнів, творче й уміле застосування набутих знань. Зміст завдань сприяє розвитку гнучкості й широти мислення, які необхідні для успішного розв'язання як навчальних, так і життєвих проблем.

Література:

1. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 – 4 класи (ОНОВЛЕНО) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>»Освіта»Освітні програми»...dlya-rochatkovoju-i-shkoli. – Назва з екрану.
2. Науменко В.О. Літературне читання: підручник для 2 класу загальноосвітніх шкіл / О.В.Науменко. – К. : Генеза, 2012. – 176 с.
3. Науменко В.О. Літературне читання : підручник для 3 класу загальноосвітніх шкіл / О.В.Науменко. – К. : Генеза, 2014. – 176 с.
4. Науменко В.О. Літературне читання : підручник для 4 класу загальноосвітніх шкіл / О.В.Науменко. – К. : Генеза, 2015. – 176 с.

5. Савченко О. Я. Літературне читання: підручник для 2 класу загальноосвітніх шкіл / О.Я.Савченко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2012. – 160 с.
6. Савченко О. Я. Літературне читання: підручник для 3 класу загальноосвітніх шкіл / О.Я.Савченко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 192 с.
7. Савченко О. Я. Літературне читання: підручник для 4 класу загальноосвітніх шкіл / О.Я.Савченко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2015. – 198 с.

Заїчко А.С.,
аспірантка кафедри педагогічної майстерності
та менеджменту І.А. Зязюна
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВИТИ: ФАСИЛІТАТОР, МЕНТОР, ТЬЮТОР, ЕДВАЙЗЕР

Сучасні євроінтеграційні процеси в системі освіти детермінують необхідність модернізації професійної підготовки вчителя нової генерації, здатний постійно удосконалювати свої професійні навички новими освітніми методиками. Відповідно до Національної рамки кваліфікацій на 2016-2020 роки [1] постає необхідність покращення професійної підготовки безпосереднього фасилітатора, тьютора, едвайзера, ментора, наставника навчального процесу – коучера. Названа модель у підготовці освітян уже близько 20 років здійснюється у різних країнах світу: США, Канаді, країнах ЄС, Новій Зеландії тощо, та вже адаптується в українських навчальних закладах освіти. Провівши науково-дослідний пошук термінології "*фасилітатор*", "*ментор*", "*едвайзер*", "*тьютор*", "*коуч*", ми виявили ряд дефініцій до тлумачення вищевказаних термінів. Розглянемо детальніше сутність цих формулювань у межах професійної діяльності вчителя школи I ступеня.

Фасилітатор (англ. "*facilitator*", від лат. "*facilis*" – легкий, зручний) – фахівець, забезпечує успішну комунікацію учнів, створюючи психологічне комфортне середовище в контексті повної активної колективної взаємодії учасників освітнього процесу для пошуку самостійних відповідей у поставленій меті, враховує та цінує внесок кожного і використовує консенсус, щоб допомогти групі досягти найвищого результату і тим самим сприяє розкриттю потенціалу кожного учасника. Зокрема, у процесі дискусії, фасилітатор не захищає жодну з позицій або сторін, проте, може втрутитися, якщо дискусія перестає бути конструктивною, швидко реагує у критичній ситуації, якщо учасники "збилися зі шляху" і повертає групу в потрібне проблемне поле. Таким чином, він полегшує процес комунікації та адаптації учнів до нового освітнього простору, роблячи його комфортним для всіх учасників шляхом моделювання трьох критичних і взаємопов'язаних атрибутів: співпраця (робота проходить у дусі співробітництва та взаємної підтримки); сприйнятливість і гнучкість (демонстрація відкритості до альтернативних ідей; готовність скоригувати плани на основі нової інформації), стратегія (психічний процес для досягнення бажаних результатів).

Ментор (від лат. "*mentos*" – намір, мета, дух, "*mon-i-tor*" – той, хто наставляє) – фахівець, який має особистісний досвід успіху, яким готовий поділитися з підопічними порадами. В освітньому просторі початкової ланки освіти цей фахівець є конструктивним критиком, що бере участь в оцінці навчання, перевірці уроків; пов'язує навчання з практичним застосуванням отриманих знань у житті; аналізує виконану учнем роботу, рівень його успіху в освоєнні навичок, підводить підсумок, допомагає досягти особистісного зростання через рефлексію; допомагає учням створити власне середовище для навчання; поглиблює знання у сфері інтересів школяра; вибудовує цілісне сприйняття навчального матеріалу [2].

Едвайзер – наставник учнівського колективу для освоєння освітньої програми в період навчання в школі I ступеня. Відтак, на нашу думку, підготовка майбутніх педагогів-едвайзерів

початкової ланки освіти зумовлюється тим, що він не лише забезпечує початкову загальну освіту молодшим школярам, а й виконує як традиційні функції класного керівника, так і нові, пов'язані з принципово зміненими умовами організації навчального процесу. Виконання професійних завдань передусім передбачає реалізацію таких функцій: надавати допомогу учням в адаптації до навчально-виховного процесу; залучати молодших школярів до участі у науково-творчих конкурсах; діагностувати рівень успішності учнів, надавати психолого-педагогічну допомогу та підтримку учням, які мають певні ускладнення у навчанні; прогнозувати та розробляти план заходів для розвитку учнівського колективу; організовувати відвідування музеїв, театрів, бібліотек, заповідників тощо, для реалізації виховної мети у всебічному та гармонійному розвитку особистості; координувати виконання виховних функцій інших педагогів, які викладають навчальні дисципліни у класі; активно брати участь у духовно-культурному дозвіллі учнів.

Коучер – допомагає учнівському колективу працювати більш продуктивно та активно; розвиває почуття взаємоповаги та взаємодопомоги; допомагає розкрити потенціал кожного учня, досягти актуальних для нього цілей найпростішим і найкоротшим шляхом; постійно стимулює до здобуття найвищих результатів в освітній (творчій, науковій) діяльності, усвідомленість і відповідальність за свої дії або бездіяльність; створює образ "успішного учня".

Тьютор (походить від англійського "*tutor*" – педагог-наставник, і латинського "*tueor*", що означає "*спостерігаю*", "*піклуюся*") – організатор освітнього процесу та позааудиторної роботи учнів, котрий в інформаційно-інтерактивному спілкуванні формує індивідуальну освітню траєкторію для формування в учня інноваційного мислення, ініціативного, креативного, відповідального, спрямованого на постійне вдосконалення [3].

Таким чином, в сучасних умовах освітніх змін радикально змінюється статус і роль педагога в навчально-виховному процесі. Тому, майбутній педагог повинен опанувати і об'єднати у своїй майбутній професійній діяльності нові освітні методики для забезпечення найвищих освітніх результатів молодших школярів, які визначаються не через суму знань, які має отримати дитина, а через досвід, компетенції, знання, цінності та вміння, які вона засвоює.

Література:

1. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п/paran12#n12>. – Назва з екрану.
2. Міщук А. Потрібне менторство [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/articles/1064-potribne-mentorstvo>. – Назва з екрану.
3. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда "коуч", "ментор", "тьютор", "фасилитатор", "эдвайзер" в контексте непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 4, 2013, DOI: 10.15393/j5.art.2013.2171

Зеленкова І.М.,
магістранта факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ЛІТЕРАТУРНИМИ ТВОРАМИ З УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Для вирішення завдання формування моральних якостей молодших школярів особливе значення мають уроки читання, оскільки в початкових класах практично всі твори спрямовані на виховання морально-естетичних уявлень дітей, а самі школярі є максимально сприйнятливими до педагогічних впливів. Для вирішення даної проблеми вчителю потрібно

не лише знання методики викладання, але й уміння направити свою діяльність на моральне виховання у формуванні навчальної діяльності.

Особливості роботи над оповіданням.

Вводячи в обіг термін "оповідання", необхідно забезпечити його тлумачення. Зрозуміло, що роз'яснення потрібно вести з урахуванням віку дітей. Оповідання – це невеликий художній твір. Художній тому, що в ньому дається словесний малюнок подій, пов'язаних з життям і діяльністю людей, або словесно малюється природа.

Словесне змалювання виявляється у тому, що в оповіданні читач знаходить опис зовнішності героя, його поведінки. Завдяки цьому створюється загальне уявлення про важливі прикмети описуваного. Так, у першому абзаці оповідання О. Донченка "Лісовою стежкою" виразно змалювано дівчинку: "На початку жовтня... лісовою стежкою..., ішла дівчинка років тринадцяти. На ній була картата новенька кофтина, синя спідниця й біла хустинка, як терен-цвіт. І ця хустинка різко відтіняла чорні брови дівчинки, її засмагле обличчя й світлі очі. Такі світлі й зелені, що в темряві вони, мабуть, блимають, як світлячки, її кругле ніжне підборіддя схоже було на яблуко, а причеплений сонцем кирпатенький ніс скидався на жовту лісову грушку". У цьому уривку словесно змалювано і зовнішність персонажу і одяг [3].

Оповідання, представлені в читанках для 2-4 класів, умовно поділяються на дві групи: оповідання, у яких діють люди, та оповідання про природу і діяльність у ній людей. Першу з них при початковому ознайомленні з твором варто читати самому вчителю. Другу – можна доручати учням, але не раніше як у 3 класі.

Цю диференціацію оповідань слід урахувати і при введенні в навчальний процес мовчазного читання. Твори, насичені драматичними подіями (а це переважно оповідання про людей), краще сприймаються коли прочитуються голосно. Оповідання про природу, які не мають виразно емоційного змісту, іноді припустимо давати дітям для мовчазного первісного читання.

Аналіз частин оповідання доцільно вести так, щоб самі діти приходили до відповідних оцінок поведінки персонажів, висловлювали своє ставлення до описуваних подій. Не відкидаючи можливості пропонувати питання, що спонукають дітей до репродуктивної відповіді, слід ширше застосовувати запитання, які змушують учнів думати, порівнювати, зіставляти, оцінювати, робити висновки. Не треба боятися, коли школярі по-різному оцінюють дії героїв. Не рекомендується одразу ж виправляти неправильну характеристику персонажа. Дати йому належну оцінку вчитель ще встигне. Куди важливіше провести з класом розмову про те, як діти розуміють його дії, чому саме так, а не інакше уявляється поведінка героя.

Учні залучаються до діалогу, до необхідності обґрунтування висловленого, знаходження причинно-наслідкових зв'язків.

Через усі роки навчання проходить вивчення текстів однієї й тієї самої тематики: казок про добрі вчинки і порядність, оповідань і віршів про рідний край, звичаї воїнів.

Особливості роботи над байкою.

Жанр байки у читанках представлений кількома зразками. Уперше з цим жанром діти знайомляться в 2 класі. Наймолодші школярі байок не читають. Цьому є пояснення: байці властива алегоричність (мистецький прийом втілення абстрактного поняття в художньому образі; наприклад, безладдя в зображенні дій Лебедя, Щуки і Рака, що представлене в байці Л. Глібова "Лебідь, Щука і Рак"). Дітям наймолодшого шкільного віку, як зазначалось, властиве конкретне мислення. Тому при опрацюванні байок у вчителя можуть виникнути складності, їх подоланню сприятиме, по-перше, використання на уроках привабливих для дітей сторін байки як літературного жанру і, по-друге, усвідомлення вимог до вивчення байок у початковій школі [1].

У роботі над байкою методика рекомендує дотримуватися певних вимог.

У початковій школі немає можливості називати учням усі риси байки, але без пояснення окремих з них обійтись не можна. Так, у вступній бесіді, як уже вказувалося, вчитель назве одну з характерних рис байок – їх переважно віршований характер. Говорити ж в ознайомчій бесіді про алегоричність байки не варто. Немає потреби взагалі вживати цей

термін. Повести розмову про цю істотну рису байки доцільно по завершенні аналізу описаних у ній подій.

Як і в роботі над казкою, при вивченні байки методика не радить наголошувати на тому, що описувані в ній події умовні, оскільки діють звірі. Навпаки, змальоване в байці слід розглядати як реальне життя тварин, птахів, риб. Умовність зображуваного стає зрозумілою, коли учні прочитують мораль. Тут вони переконуються у тому, що застереження автора байки поширюється на людей. Не випадково Л. Глібов писав: "Моя байка, добрі люди, у пригоді, може, буде".

Особливості роботи над казкою.

У методичних посібниках засуджується намагання окремих класоводів зводити характеристику казки до вказівки, що, мовляв, казкові події видумані. Для цього є підстави. Практика переконує, що умовність казки діти самі відчують. Текст багатьох казок піддається читанню в особах. Методика рекомендує вчителю скористатися цією можливістю; учні залучаються до діалогу.

У процесі такої зацікавленої роботи дітей над казкою створюються сприятливі умови для розкриття перед ними особливостей цього виду народної творчості.

Говорячи про сприймання казки дітьми, варто вказати на те, що діти молодшого віку (навіть дошкільного) свідомо сприймають умовність казки, а тому чітко відрізняють фантазію від реальності. Таким чином, казкову ситуацію вони сприймають як гру. Тому немає потреби повторювати відоме їм і підкреслювати, що казковий сюжет видуманий.

На третьому році навчання увагу учнів можна привернути до особливостей будови казки. Шкільна практика показує, що учні без труднощів усвідомлюють одну з важливих особливостей багатьох казок – повторення однотипних дій чи ситуацій. Повторюючи їх, автор казки досягає послідовного розгортання подій. Не всі, звичайно, казки ґрунтуються саме на таких засадах розгортання подій. Але у переважній їх більшості повтор епізодів визначає структуру казки.

Неодмінною частиною казки є її кінцівка. У ній – результат здійсненого казковими героями. На композиційну частину казки доречно особливо звернути увагу дітей. Зробити це можна по-різному. Один з прийомів – поставити запитання: "Чим же закінчилась казка?" Таке запитання правомірно поставити по завершенні читання названої вище казки "Про що розповів струмок?".

Таким чином, у початкових класах не дається визначення казки як жанру. У процесі читання казок дітям розкриваються їх своєрідні риси: фантастичність, змалювання незвичайних подій з участю звірів, явищ природи і людей, специфічний зачин, типово казковий виклад з повтором однотипних дій, кінцівка. Під кінець навчання в початковій школі учні зможуть виділити казку як жанр з-поміж інших розглядуваних на уроках читання текстів.

У казках міститься значний освітній і виховний потенціал. Діти щиро переживають горе, нещастя ображених. Не менш емоційно молодші школярі сприймають текст, у якому добро бере верх над злом або знедолені і бідні перемагають багатих і ситих. Педагогічна цінність казки полягає в тому, що в ній перемагає справедливість.

Добір казок у читанках задовольняє й іншу сторону навчального процесу початкової школи – пізнавальну. Зокрема, бурятська народна казка "Сніг і заєць" в образах розповідає дітям про те, що заєць змінює шерсть, пристосовуючись до умов зими і літа. Пізнавальний зміст має також українська народна казка "Найближчий родич", яка пояснює, чому хлібина є родичем зерну жита [2].

З освітнього погляду цінним є не тільки українські народні казки, а й казки інших народів нашої країни, народів світу. Із змісту української казки "Казка про липку й зажерливу бабу" діти дізнаються про те, хто такий "батрак". На прикладах казок можна переконатися в тому, що в народних творах висміюється неробство й заздрість і славиться розум, кмітливість, розсудливість простого люду.

Працюючи над казкою, не слід випускати з поля зору вимог, які ставляться до всіх уроків читання: домагатися усвідомлення змісту тексту.

У роботі над казкою широко застосовуються прийоми інсценізації й драматизації. Інсценізація – це переробка будь-якого твору (у тому числі й казки) для сцени або кіно.

Під драматизацією розуміють передачу подій, розказаних у прозовому чи віршованому творі, у драматичній формі, тобто в особах. Для драматизації підходять тексти казок "Дружні звірі", "Легкий хліб". У цих випадках доречно скористатися масками, деталями костюмів героїв казок.

Отже, детальне вивчення методичних особливостей вивчення творів різних жанрів у початковій школі, їх систематизації створює умови для розробки цікавих, доступних видів роботи з байками, оповіданнями, казками, які включають дитину в активну діяльність, вливають на засвоєння морально-етичних цінностей.

Іванова В. С.,
магістрантка факультету психології
та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Науковий керівник:
Киричок І.І.,
доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

СУТНІСТЬ АНТИЦИПАЦІЇ ТА ЇЇ РОЛЬ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року визначає перед сучасною системою освіти завдання максимального розкриття активної діяльнійшої позиції школяра, розвитку його творчих здібностей. Школа ХХІ століття віддає перевагу такій організації освітнього процесу, яка ініціює активність дитини і формує її здатність виступати суб'єктом пізнавальної діяльності та власного розвитку. В умовах модернізації початкової школи і сучасної системи навчання читання та літературної освіти дітей молодшого шкільного віку визначено необхідність власної читацької та навчальної діяльності учня, при якій школяр нарівні з учителем стає суб'єктом і навчального процесу, і процесу читання.

Проблеми суб'єкта і умов його становлення розглядали у філософській, психологічній і педагогічній площині такі вчені: К.А. Абульханова-Славська, А.В.Брушлинський, Г.І.Вергелес, В.В.Давидов, В.А.Лекторський, О.Н.Леонт'єв, В.А.Петровський, С.Л.Рубінштейн, В.І.Слободчиков, Д.Б.Ельконін та ін. Ними встановлено, що людина як суб'єкт проявляє усвідомленість, ініціативність, активність, самостійність, прогнозує результат своєї діяльності, усвідомлює її мету, здійснює планування, безпосереднє здійснення діяльності, її оцінку і контроль. У дослідженнях Г.А.Бакуліної, Л.А.Матвеевої, О.В.Сосновської, Л.В.Трубайчук, Г.А.Цукерман, І.С.Якиманської та інших вчених відзначається, що, якщо молодший школяр займає позицію суб'єкта навчальної діяльності, то він усвідомлює тему уроку, визначає його мету, мету конкретного навчального завдання, планує послідовність його виконання, бере участь у дослідницькій діяльності, будує гіпотези з приводу невідомого і перевіряє їх, співпрацює з учнями класу, в визначених навчальних ситуаціях обирає тип завдання і спосіб роботи відповідно до своїх можливостей і переваг, контролює хід і результати своїх дій, оцінює їх.

Психологи Б.Ф.Ломов, Є.Н.Сурков тлумачать антиципацію як здатність передбачити появу результатів дій до того, як вони будуть реально здійснені або сприйняті ("випереджальне відбиття"), готовність до майбутніх подій на основі колишнього життєвого досвіду [3, с. 78].

Аналіз робіт В. Вундта, І.П. Павлова, П.К. Анохіна, Н.А. Бернштейна, Є.Н. Соколова, Д.Н. Узнадзе, І.М. Фейгенберг, Б.Ф. Ломова, Є.Н. Суркова, Л.А. Регуш, Е.А. Сергієнко, А.В. Брушлинського, Н.І. Жинкіна, І.А. Зимньої, О.А. Леонтєва, І.М. Горєлова, К.Ф. Сєдова та інших учених показав, що антиципація як частковий вияв принципу випереджаючого відображення дійсності представляє собою здатність живих систем передбачати в часі й в просторі розвиток явищ. Вона дозволяє у відповідь на стимули, що діють в цьому, визначати події, які ще не настали, використовуючи накопичений в минулому досвід. Антиципація є важливим механізмом психічної організації особистості, що забезпечує її взаємодію з навколишнім світом. На просторово-часовому передбаченні будується рухова активність людини, цілеспрямована поведінка, цілепокладання, планування та регулювання діяльності (регулятивна функція антиципації), робота сприйняття, уваги, уяви, пам'яті, мислення (когнітивна функція), мовні процеси, соціальна взаємодія (комунікативна функція). Особливе значення для людини має мовномислительний рівень антиципації, на якому здійснюються інтелектуальні операції, передбачення шуканого в ході рішення різноманітних завдань, побудова прогнозів, гіпотез, планів, оформлення їх за допомогою механізмів зовнішнього та внутрішнього мовлення.

Таким чином, антиципація у психологічній площині завжди пов'язана з досвідом вчинків, які відбулися в минулому і досягнутих результатів, які можна відтворити в теперішньому часі, щоб в майбутньому сталося те ж саме. Даний феномен завжди пов'язаний з просторово-тимчасовим попередженням, яке орієнтоване на очікуване майбутнє. Регулятивна функція антиципації полягає в тому, що особистість обмежує спектр своїх дій залежно від тих результатів, яких вона бажає досягти. Даний процес починається з аналізу реальних причин, які вже програмують майбутнє. Людина ставить бажаний результат, а також прогнозує дії, які допоможуть їй досягти цього результату. У міру досягнення мети особистість дивиться на підсумки тих чи інших дій, співвідносячи їх з кінцевим результатом. Це допомагає їй корегувати і регулювати власну поведінку. Можна сказати, що антиципація стає не тільки інтуїтивним передбаченням майбутнього, але і можливістю його формування. Інтуїція проявляється в той момент, коли людина не досягає ніякого результату, однак аналізує ситуацію і розуміє, що з нею може статися.

Антиципація є дуже важливою для всіх форм людської діяльності, в тому числі й навчальної. У роботах Т.Б. Булигіна, А.Ф. Присяжної, Л.А.Регуш, Є.Ю.Саврацької, Н.Ю.Флотської та інших вчених показано, що успішне здійснення навчальної діяльності передбачає реалізацію регулятивної функції антиципації, оскільки передбачає прийняття і постановку учнями цілей навчальних дій і завдань, передбачення того, що очікується в результаті будь-якої навчальної дії, оволодіння внутрішнім планом дій, усвідомлення яку здійснюють навчальної діяльності, її регуляцію. Вчені підкреслюють, що залежно від того, в якій мірі прогнозування стає необхідним і звичним компонентом навчальної діяльності учня, в тій мірі йде його розвиток як суб'єкта цієї діяльності. Однак у цих дослідженнях питання організації прогнозування в навчальному процесі не розглядаються або актуалізуються частково.

Для педагогіки антиципація – порівняно нове поняття, яке в педагогічних дослідженнях розглядається в зв'язку з проблемами освітнього прогнозування, професійної освіти, передбачення в діяльності вчителя, організації прогностичної пізнавальної діяльності учнів середнього шкільного віку (А.А. Вербицький, Н.В. Жукова, В.І.Загвязинський, А.Ф.Присяжна, С.Т.Хачатрян, Є.К.Черанева та ін.). Виникнення поняття "антиципація" в системі термінів методики навчання мови та літератури відбулося в останній чверті ХХ століття. Переважна сфера його функціонування – навчання дітей читання. Здатність дитини до різних обґрунтованих передбачень при сприйнятті чужого мовлення широко і успішно

використовується для роботи з книгою і текстом в теорії формування типу правильної читацької діяльності, що показано в дослідженнях Н.Н.Светловської, О.В.Джежелей, Т.С.Пічеол та ін. Значення і особливості організації прогнозування для діалогу з текстом відображені в книгах і публікаціях С.М.Бондаренко, Г.Г.Граник, С.А.Дибленко, О.В.Соболевої та ін. Прийоми розвитку антиципації при формуванні навичок читання представлені в роботах О.М.Бершанської [1], С.М.Костромін, Л.Г.Нагаєвої, М.І.Оморокова, Л.А.Павлової, В.І.Постоловського, І.З.Постоловського та ін.

Учені констатують, що в переважній більшості випадків зміст і види діяльності учнів на уроці літературного читання диктують учням вчителі, що не забезпечує усвідомленого підходу школярів до діяльності, яка відбувається на уроці, позбавляє її суб'єктного начала, самостійності та творчої спрямованості.

На сучасному уроці літературного читання антиципація застосовується під час мовленнєвих розминок, з метою формулювання теми уроку на основі орієнтування в творах, на етапі підготовки до сприйняття літературного твору або його частини, в ході первинного сприйняття тексту. У накопиченому методичному досвіді використання антиципації не виявлено прикладів її систематичного застосування для організації активної і свідомої діяльності молодших школярів на різних структурних етапах уроку літературного читання. Таким чином, використання антиципації на уроці літературного читання як засобі формування суб'єктної позиції учнів по суті залишається в методиці недослідженою проблемою, що і визначає актуальність даної роботи.

Отже, проблема антиципації відносно нова в сучасній науці, розглядається психологами, філософами, педагогами. З точки зору психології антиципація є здатністю особистості в тій чи іншій формі передбачати в часі та в просторі розвиток подій, явищ. Нами встановлено, що в методиці навчання читання термін "антиципація" тлумачиться як здатність і вміння читача передбачати літери, слова, словосполучення, речення щодо їх елементів і змісту, обґрунтовано прогнозувати тему, зміст, жанр, емоційний характер тексту до або під час його сприйняття за допомогою книги, в якій він поміщений, і за допомогою самого тексту.

Література:

1. Бершанская О.Н. Антиципация как средство повышения активной и осознанной деятельности младших школьников на уроках литературного чтения: автореф. дис... на соискание научной степени канд. пед. наук.: спец. 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (русский язык)" / Бершанская Ольга Николаевна. – М., 2009. – 24 с.
2. Батраченко І. Г. Психологія розвитку антиципації людини / І. Г. Батраченко. – Дніпропетровськ: Вид-во ДДУ, 1996. – 204 с.
3. Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности / Б. Ф.Ломов, Е. Н. Сурков. – М.: Наука, 1980. – 279 с.

Ігнат'єва А.О.,
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В умовах реалізації Нової української школи формування особистості молодшого школяра, здатного до аргументованої інтелектуальної діяльності, вироблення гіпотез, їх доказу і т. ін. є важливим завданням початкової ланки школи. Розвиток різноманітних здібностей учнів є однією з найбільш нагальних проблем сучасної школи. Головна з них – це розвиток критичного мислення, тобто здатності приймати ретельно обмірковані, усвідомлені й незалежні рішення.

Аналіз науково-методичної літератури (Н. Бібік, Т. Головань, В. Кобаль, Н. Морозова, О.Савченко та ін.) дозволяє стверджувати, що в основі мислительної діяльності людини покладено пізнавальний інтерес. Інтерес – найважливіший каталізатор будь-якої діяльності, його можна вважати початковою формою суб'єктивних виявлень, оскільки він відбиває вибірковий характер діяльності. Від тривалості пізнавального інтересу, мотивації, потреби особистості в самоосвіті залежить ефективність процесу навчання і розвитку.

Здатність до навчання, допитливість, розумова активність, вміння дивуватися тому, що виникає в результаті роздумів, кмітливість, темперамент, працездатність і впевненість визначають рівень пізнавального інтересу, схильність до розумової діяльності взагалі і творчої, зокрема.

Пізнавальна діяльність – явище складне і відноситься не тільки до організованого навчального процесу, але й до самоосвіти і підвищення інтелектуального рівня протягом усього життя, її складовими є мета і мотиви діяльності, зміст, рівні, прийоми, процедури, результати. Щоб успішно керувати цією діяльністю в навчальному процесі, вчителю необхідно чітко її сконструювати і спрогнозувати результати. Загальне завдання педагогічного конструювання – визначити умови, засоби, форми і зміст діяльності, оптимальні для розвитку й удосконалення особистості в цілому, в тому числі пізнавальних потреб, творчого мислення, високих моральних якостей, гуманістичних переконань, естетичних смаків, працьовитості тощо. Часткові завдання можна звести до двох взаємопов'язаних між собою. Перше – конструювання пізнавальної діяльності за змістом, тобто передбачення всього того, що створює сприятливі умови для економного, глибокого та ґрунтового засвоєння тієї чи іншої системи наукових знань. Друге завдання – це конструювання пізнавальної діяльності за її способами, або передбачення переходу учнів від елементарних рівнів і форм діяльності до більш складних [2, с. 9].

При вирішенні першого завдання суттєвим є відбір і створення таких логічних конструкцій знань, які б могли бути знаряддям чи засобом пізнавальної діяльності і могли б забезпечити її перехід від репродуктивного рівня до прогностичного, від емпіричного до теоретичного, від абстрактного до конкретного, від загального до часткового.

При вирішенні другого завдання важливим є створення і відбір таких способів діяльності, які б могли бути використані учнями при засвоєнні теоретичного матеріалу на творчому рівні.

У процесі пізнавальної діяльності втілено три основних репродуктивних засоби: засіб свідомого заучування правил, висновків, текстів шляхом багаторазового повторення; засіб заучування навчального матеріалу способом багаторазового використання на практиці; засіб заучування і запам'ятовування методом переробки і перекодування матеріалу в узагальнені й абстрактні форми. Результатом інтенсивної репродуктивної діяльності та засвоєння інформації є ерудиція, тобто накопичене знання в окремій галузі.

Найбільш ефективний, але найменш розповсюджений у навчальному процесі – третій засіб пізнавальної діяльності, який за своїм внутрішнім змістом наближається до творчого методу засвоєння знань. Чим більше накопичується елементів творчості всередині репродукції, тим ближче якісний перехід до нового типу пізнання – творчого [3,135].

Невипадково, що вже досить довгий час досить активно і з позитивним результатом впроваджуються різноманітні методи активізації творчої діяльності учнів (дослідницько-пошукові, проблемне навчання, діалоги і дискусії, міркування вголос, організація самостійного засвоєння учнями нового матеріалу за літературними джерелами тощо).

Як відомо, розумова діяльність характеризується якісними показниками, достатньо висвітленими в психолого-педагогічній літературі. Основні з них: розвинутий пізнавальний інтерес, гнучкість, економічність, свідомість розумової діяльності, здатність самостійно обирати і використовувати операції логічного і просторового мислення, які є інструментом творчості.

Таким чином, пізнавальний інтерес має пошуковий характер і є важливим мотивом навчальної діяльності молодших школярів, оскільки підвищує можливості їхнього

розумового розвитку. Учні виявляють готовність і бажання вдосконалювати свою пізнавальну діяльність і розвивати пізнавальну самостійність.

Література:

1. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів / Н.М. Бібік. – К. Віпол, 1987. – 96 с.
2. Демченко Ю. Проблема формування мотивації у навчальній діяльності / Ю.Демченко // Завуч. – 2004. – № 5 (191). – С. 8-11.
3. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / О.Я. Савченко.– К.: Радянська школа, 1982. – 175 с.

Іванько А.Д.,
магістрантка факультету психології
та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Науковий керівник: **Киричок І.І.,**
доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ЧИТАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Саме таких повинна готувати школа України.

Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання, а їй 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.

Серед ключових компетентностей Нової Української Школи виділяють компетентність **спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами**. Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час.

Проте спільними для всіх компетентностей є такі вміння:

- уміння читати і розуміти прочитане;
- уміння висловлювати думку усно і письмово;
- критичне мислення;
- здатність логічно обґрунтовувати позицію тощо.

Метою початкового курсу мовно-літературної освіти є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й

суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань:

– виховання в учнів позитивного емоційно-ціннісного ставлення до української мови, читання, дитячої книжки, формування пізнавального інтересу до рідного слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення;

– розвиток мислення, мовлення, уяви, пізнавальних і літературно-творчих здібностей школярів;

– формування повноцінних навичок читання і письма, уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати короткі усні й письмові монологічні висловлення;

– формування вмінь працювати з різними видами та джерелами інформації;

– ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики й жанрів, формування прийомів самостійної роботи з дитячими книжками;

– формування умінь опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти);

– дослідження мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови;

– залучення молодших школярів до практичного застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях.

Літературне читання являє собою навчальний предмет, який покликаний ввести дітей у світ художньої літератури, сформувати засобами художнього слова образні уявлення про людину та довколишній світ, ставлення до зображених життєвих явищ, пробудити в учнів інтерес до книг і читання, закласти основи читацької культури особистості, долучити дітей до загальнолюдських і національних духовних цінностей.

В системі предметів початкового циклу літературному читання відводиться особлива роль, оскільки воно – не тільки предмет навчання, а й потужний засіб виховання і розвитку дитини. Література має в своєму арсеналі величезний потенціал духовних цінностей. Мова художнього твору, художнє слово, зображально-виражальні засоби художньої мови виступають в якості загальнокультурного середовища для школярів. Виховний потенціал літератури дозволяє сформувати у молодших школярів базові норми громадянської і духовно-моральної культури.

На сучасному етапі існують два напрямки процесу навчання читання: 1) власне навчання читання, яке ведеться на трьох рівнях – формування та вдосконалення навичок читання, навчання читанню і сприйняттю художнього тексту, формування читацької самостійності; 2) отримання дитиною літературного знання, тобто забезпечення літературної освіти і літературного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Змістова лінія "Читаємо", яка визначена відповідно до зазначених мети і завдань у початковому курсі мовно-літературної освіти передбачає формування в учнів повноцінної навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді [1, с. 5-6].

Вивченням проблеми літературного розвитку займався багато науковців, методистів, вчителів-практиків, зокрема: Т.І.Гудзик, І.Т.Федоренко, І.Г.Пальченко, В.Н.Зайцев, Л.А.Свінкова та Г.Я.Бабенко, В.Б.Едігей, Л.Л.Тимофієва, Н.П.Трофимович, Г.Л.Сорку, В.О.Науменко, А.М.Кушнір, А.А.Ємець, О.М.Коваленко, В.Г.Маранцман [2], Т.В.Рижкова, О.І.Нікіфорова, Л.Г. Жабицька, Н.Б. Берхіна, Н.Д. Молдавська та ін.

Сучасні психологи і методисти визначають навичку читання на початковому етапі як процес відтворення звукової форми слова за її графічною (буквеною) моделлю з виявленням, активною переробкою й усвідомленням смислової інформації.

Правильне читання повинно відповідати таким критеріям:

а) безпомилковість відтворення звукового наповнення прочитаного, тобто читання без пропусків букв, складів, їх перестановок, вставки зайвих звуків, складів;

б) ритмічність (або плавність читання), яка виявляється при злитому промовлянні складів у словах і злитій вимові ненаголошених службових слів з повнозначними частинами мови;

в) дотримання орфоепічних норм, у першу чергу правильного наголошування складів, вимови тих звуків, які у мовленні дітей зазнали впливу діалектного оточення.

Відповідно до методичних порад вчителю НУШ виділяють стратегію "Кероване читання або читання з передбаченням", яку можна використовувати на уроках читання. Так, після ознайомлення з назвою тексту, його автором ставимо учням питання, які дозволяють зробити припущення, про що саме буде текст (учні можуть висловлюватися, працюючи у парах чи групах). Текст розділяється на частини, і далі читати його учні будуть частинами. Зупинки бажано робити на найбільш цікавих місцях, щоб створити таємничу ситуацію очікування. Після читання це передбачення аналізується. Учні навчаються розуміти текст, робити припущення, міркувати над змістом, порівнювати та оцінювати його. На дошці креслять таблицю і заповнюють її в ході читання. Прочитавши заголовок, учні роблять перше припущення, а вчитель записує його в таблицю. Далі читають першу частину тексту, відповідають на питання: "Що відбулося?". Пізніше обговорюють, які припущення були правильними (якщо треба, то зачитують докази з тексту). Можна пропонувати передбачення:

- за прислів'ями;
- за загадками;
- за малюнком;
- за ключовими словами;
- за назвою твору.

Для розвитку критичного мислення школярів на уроках читання рекомендовано застосовувати стратегію "Поміч". Дана стратегія дозволяє учневі відстежувати своє розуміння прочитаного. Учнів треба познайомити з маркувальними знаками і запропонувати їм під час читання ставити їх олівцем на полях тексту. Даний прийом вимагає від учнів не пасивного читання, а активного і уважного. Він зобов'язує не просто читати, а вчитуватися в текст, відстежувати власне розуміння в процесі читання тексту або сприйняття будь-якої іншої інформації. На практиці учні просто пропускають те, що не зрозуміють, а в даному випадку маркувальний знак "?" зобов'язує їх бути уважними і відзначати незрозуміле. Цей прийом можна використовувати на будь-яких уроках.

Позначки можуть бути такими:

"V" – це я знаю;

"+" – нова інформація;

"-" – суперечить тому, що я знаю;

"?" – незрозуміла інформація.

Потім діти заповнюють таблицю, коротко записавши до неї виділені на першому етапі положення. Таким чином, кожний учень виокремлює інформацію, яку він знав до уроку, отримав на уроці, яка для нього є незрозумілою. Школярі навчаються читати вдумливо, виділяючи ключові знання, класифікувати отриману інформацію, формулювати своїми словами думки автора, побачити, що кожний сприймає одну й ту саму інформацію порізно.

Таким чином, на уроках літературного читання в початковій школі мають вирішуватися першочергові завдання: формування і розвиток мовленнєвих умінь і навичок, провідною з яких є повноцінна навичка читання; розвиток інтересу до читання, ознайомлення учнів з дитячою літературою в багатоманітності її тематики, жанрових форм; формування повноцінного сприймання, розуміння, відтворення художніх, науково-пізнавальних текстів через відтворення відповідних навчальних і читацьких умінь; розвиток емоційної і почуттєвої сфери учнів, образного мислення, уміння висловлювати елементарні оцінні судження щодо прочитаного; формування морально-етичних уявлень і почуттів, збагачення соціального

досвіду школярів; розвиток творчих здібностей учнів; формування спеціальних умінь самостійно і продуктивно працювати з дитячою книжкою, різними джерелами друкованої продукції для знаходження потрібної інформації; орієнтуватися у світі книжок і вибирати їх для задоволення власних пізнавальних потреб.

Література:

1. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 – 4 класи (ОНОВЛЕНО) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>»Освіта»Освітні програми»...dlya-rochatkovoyi-shkoli. – 40 с.
2. Маранцман В.Г. Литературное и речевое развитие школьников в их взаимосвязи и специфике / В.Г. Маранцман // Литературное и речевое развитие школьников. – СПб., 1992 – С. 68 – СПб., 1992. – С. 68-82.

Івахненко В.О.,

викладач фізичного виховання
Красноградського коледжу Комунального закладу
"Харківська гуманітарно-педагогічна академія"
Харківської обласної ради;

Богатирьова Л.В.,

викладач фізичного виховання
Красноградського коледжу Комунального закладу
"Харківська гуманітарно-педагогічна академія"
Харківської обласної ради

В.О. СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ І ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Щороку наприкінці вересня прогресивна педагогічна громадськість відзначає річницю з Дня народження видатного українця, відомого світу педагога – Василя Олександровича Сухомлинського.

Відійшли в минуле роки, коли директор Павлівської середньої школи радо зустрічав на шкільному порозі кожного свого учня. Цей директор – педагог-гуманіст, світоч вітчизняної педагогічної науки. Праці Василя Олександровича Сухомлинського відомі не лише в Україні, а й далеко за її межами, його досвід вивчається в багатьох країнах світу. Сучасним директорам шкіл, безумовно, є що запозичити у видатного педагога, його практичні напрацювання є настільними для вихователів. Вчителям також є чого навчитися з його творів, вони дають можливість відчути тонкощі дитячої душі, свідчать про важливість збереження і примноження життєвих сил дитини.

Не можна з точністю сказати, якому напрямку виховання Василь Олександрович надавав перевагу. Відомо те, що педагог прагнув виховати кожного з учнів як всебічно гармонійно розвинену особистість, яка буде активною, творчою, енергійною і зможе знайти своє місце під сонцем. Єдність всіх напрямків виховання він уважав основою для формування людини. Проте, слід зазначити на тому, що відповідне місце в його творчості посідає питання фізичного виховання і здоров'я дітей.

Зокрема, в своїй фундаментальній праці "Сто порад учителю", Василь Олександрович пише: "Фізична, емоційна, інтелектуальна, естетична і трудова культура розглядаються в їх єдності й взаємозалежності. Фізична культура є елементарною умовою повноти духовного життя, інтелектуального багатства. Разом з тим, фізична культура облагороджує всі інші сфери людського" [3, с.618].

Дійсно, на даний момент питання всебічно розвиненої особистості – провідна мета національної системи виховання. Але, на жаль, проблемою нашого часу є те, що теорія дуже відірвана від практики, що, насправді, є парадоксом, адже все, що створюється лише в

теоретичній формі, не може мати ніякої цінності, якщо так і не буде впроваджено на практиці. Загальновідомий факт, що стан здоров'я населення України, м'яко кажучи, залишає бажати кращого.

В творах В. О. Сухомлинського знаходимо таке: "Головна причина відставання у навчанні – поганий стан здоров'я, яєсь нездужання або захворювання, найчастіше зовсім непомітне і таке, що можна вилікувати тільки спільними зусиллями батька, матері, лікаря і вчителя" [2, с.48].

Отож, бачимо, що стан здоров'я і успіхи в навчанні взаємопов'язані. Також мають бути пов'язані зусилля батьків і вчителів у напрямі збереження дитячого здоров'я. Чим здоровішою буде дитина, тим активнішою буде вона, тим більше буде в неї сил, а отже і відставати в навчанні вона не буде, але за тієї умови, що в дитини достатньо сформована мотивація до навчальної діяльності. Ось, що пише Василь Олександрович з цього приводу: "Я переконав батьків у тому, що чим більше вони оберігатимуть малюків від простуди, тим слабшими будуть діти" [2, с.49].

Ми живемо у час, коли комп'ютер заміняє дитині і спілкування, і активний відпочинок з друзями. Це є ще одна з проблем погіршення стану здоров'я школярів, оскільки діти стають млявими і розвивається гіподинамія. Сухомлинський стверджує, що "бути в русі – одна з найважливіших умов фізичного загартовування". Тому часто чуємо як кажуть, що діти зараз надто хворобливі. Це і не дивно, адже вони дуже мало рухаються.

Малорухливий спосіб життя тягне за собою ще одну сучасну проблему, – проблему поганого апетиту. Ось, що пише Василь Олександрович з цього приводу: "відсутність апетиту – грізний бич здоров'я, джерело хвороб і нездужань". Тобто, бачимо ще одну перевагу активного способу життя. Можна провести паралель, що чим дитина активніша, тим кращий в неї апетит, а отже і загальний стан здоров'я. "Бути в русі – одна з найважливіших умов фізичного загартовування", яка покращує самопочуття і рівень життєдіяльності дитини.

Батьки повинні чітко розуміти, що "добре, міцне здоров'я, відчуття повноти, невичерпності фізичних сил – дуже важлива умова життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності долати труднощі. Духовне життя дитини – її інтелектуальний розвиток, мислення, пам'ять, увага, уява, почуття, воля – великою мірою залежать від "гри" її фізичних сил", як в молодшому, так і в середньому і старшому шкільному віці.

В Павльській школі Василь Олександрович впроваджував своє бачення повноцінного, здорового життя дитини. Він намагався забезпечити найкращі умови для розвитку життєвих сил учнів. Так, "поєднання здорового харчування, сонця, повітря, води, посильної праці і відпочинку – все це стало цілющим і незмінним джерелом здоров'я", – зазначає В. О. Сухомлинський в праці "Серце віддаю дітям" [2, 94].

Сучасний державний стандарт освіти вимагає від дітей дуже великої віддачі, зосередженості на навчальному матеріалі. І якщо, частина дітей швидко справляється з виконанням як урочних, так і домашніх завдань, то більшість витрачає на це дуже багато часу. Постає питання про раціональний режим дня. "Центральний момент режиму – правильне чергування праці і відпочинку, неспання і сну", стверджує В. О. Сухомлинський.

Виходить, що надмірний рівень навчального матеріалу є причиною погіршення здоров'я. Василь Олександрович підказує один із варіантів вирішення такої проблеми: "Виконання домашніх завдань уранці, перед класними заняттями, звільнення другої половини дня від інтенсивної розумової праці над підручником, використання цього часу переважно для фізичної паці на повітрі, для індивідуальних захоплень, для читання, для ігор – умови, завдяки яким не тільки зміцнюється здоров'я, але й створюються можливості для багатого духового життя, для всебічного розвитку" [1, с.194].

Важливим є відпочинок дітей, як умова повноцінного життя. Так, "відпочинок може бути і неробством і активною діяльністю", тобто, розуміти це потрібно так, що дитину не постійно треба налаштовувати на активний відпочинок, а іноді, коли вона проявляє до цього бажання, давати їй поніжитися в ліжку, чи перед телевізором, але, зрозуміло, в межах розумного.

На жаль, не у всіх дітей є свої домашні обов'язки, окрім того, щоб виконати домашнє завдання. Це є негативним моментом, про який не слід забувати. Діти повинні бути привчені до порядку, знати, що в них є свої обов'язки. Це дисциплінує дитину, також дає їй те навантаження, яке призводить до відчуття втоми, що, за словами В. О. Сухомлинського, призводить до фізичної досконалості: "У формуванні фізичної досконалості велику роль відіграє фізична праця. Без здорової втоми дитині не може бути повною мірою доступна насолода відпочинком" [1, с.195].

Література:

1. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори в 5т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т1. – С.55 – 206.
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори в 5т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т3. – С.7 – 279.
3. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори в 5т. – К.: Радянська школа, 1976. – Т2. – С. 419 – 654.

Гляшенко Н.М.,
студентка VI курсу
факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
Науковий керівник:
Турчин Т.М.,
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

СТАН ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Широке використання театральних – ігрових методів навчання дає змогу не залишити поза увагою жодної дитини, дбаючи про її природні здібності, розвивати інтелектуально – емоційний рівень дітей, знизити рівень закомплексованості учнів, навчити культури мовленнєвого спілкування, виховувати навички культурно – експресивного виявлення емоцій і почуттів, розвивати у дітей вміння застосовувати нові здобуті знання на практиці, реалізувати завдання національного виховання. Діти вчать працювати самостійно, виявляти ініціативу, легко уживатися з іншими, засвоювати нові знання за власним бажанням і залюбки, приймати рішення, розкривати свої творчі здібності, відчувати себе впевненою і обізнаною особистістю, взаємо-збагачувати один одного, жити серед краси довкілля, відчувати радість успіху [1].

Театралізацію найчастіше використовують при проведенні виховних заходів. Цілком зрозуміло, що копіювати справжній театр в школі не потрібно і неможливо. Адже школа готує не акторів, через те вчити дітей складній акторській техніці в початкових класах, не є доцільним. Дитяча гра повинна залишатися дитячою грою. Участь дітей у театралізованих дійствах приносить їм радість, задоволення, що є важливим уже саме по собі. Театралізовані дійства прикрашають навчально-виховний процес. Вони є своєрідною демонстрацією моральних якостей колективу, учасників дійства, їх здібностей, взаєморозуміння, взаємовиручки. Важко переоцінити важливість театралізації у здійсненні родинного виховання. Адже подивитися театралізоване дійство приходять цілими родинами. І не є дивиною залучення до співпраці у підготовці, організації проведення таких свят членів цих

родин. А обговорення поставлених виховних цілей під час таких заходів проходить не тільки з вчителем і в класі, а й вдома з найріднішими людьми, що є надзвичайно ефективним [2]. Вміле використання лялькового театру, п'єс, вистав, інсценізацій надає велику допомогу у щоденній роботі учителя та вихователя початкових класів у розумовому, моральному, естетичному вихованні учнів початкових класів.

У молодших школярів формується відношення до навколишнього середовища, людей, формується характер, інтереси. Саме тому в цьому віці дуже корисно показувати дітям приклади дружби, доброти, правдивості, працелюбства. Засобами театралізації, в п'єсах, сценках в доступній формі розкриваються теми дружби і взаємодопомоги. В багатьох творах, на різноманітному матеріалі, близькому розумінню дітей, показується праце-любство, бажання допомогти друзям. У той же час ледарі, зазнайки, неумійки висміюються, їх поведінка викликає у дітей негативне відношення [1].

Театралізована діяльність – це можливість розкриття творчого потенціалу дитини, виховання творчої спрямованості особистості.

Театральне мистецтво близьке і зрозуміло як дітям, так і дорослим, перш за все тому, що в основі його лежить гра. Театралізована гра – одне з яскравих емоційних засобів, що формують художній смак дітей, розвивають пізнавальний інтерес до навколишньої дійсності.

У формуванні пізнавальних інтересів молодшого школяра провідну роль відіграє мистецтво, зокрема театр, як засіб освітньої діяльності, виховання духовних цінностей, що сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери школярів, розвиває їх освіченість та досвід практичної діяльності. Саме багатогранність театралізованого мистецтва молодших школярів та різноманітні форми театралізованої діяльності виступають домінантою в навчально-виховному процесі і стимулюють розвиток творчої особистості. Театралізована діяльність допомагає учням не тільки оволодіти знаннями в галузі мистецтва, а при педагогічно доцільній організації та оптимальному доборі методів виховного впливу стає дійвим чинником формування естетичної культури дітей [3].

Театральне мистецтво – це специфічний вид мистецької діяльності який поєднує в собі можливості багатьох художньо-зображувальних засобів експресії, створює образи, розвиває мовлення, мислення, регулює поведінку тощо [6].

Уроки з елементами театрального мистецтва можуть бути ефективною формою організації не лише навчального та виховного процесу в початковій школі, а й засобом адаптації першокласника до нових умов співіснування з оточуючими, засобом трансформації соціального досвіду пізнання однолітків та дорослих, розвитку та презентації власних творчих можливостей тощо. Такі уроки стимулюють розвиток образного мислення, соціальної уяви, соціального інтелекту, створюють умови для того, щоб у свідомості учня виникли бажання і потреба в діяльності, самоосвіті та самовихованні [3].

Література:

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. – Київ: Лібра, 1996. – 224 с.
2. Баглай Т. О. " Театралізація – як засіб розвитку особистості молодшого школяра та його мовлення" / [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://teacher.at.ua/publ/teatralizacija_jak_zasib_rozvitku_osobistosti_molodshogo_shkoljara_ta_jogo_movlennja/19-1-0-18295-pochatkovih-klasivhorostivsekoyi.html. – Назва з екрану.
3. Віра Настишин, Інна Червінська "Вплив засобів театрального мистецтва на формування у молодших школярів інтересу до навчання" / В. Настишин, І. Червінська / Гірська школа українських карпат. – 2015. – № 12 -13.
4. Гнатюк Н. М. "З досвіду роботи вчителя початкових класів Хворостівської школи" / [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://refs.in.ua/z-dosvidu-roboti-vchitelya>. – Назва з екрану.
5. Психологический словарь / [ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова]. –М.: Педагогика – Пресс, 1999. – 440 с.
6. Станиславский К. С. Театральное искусство [Собр. соч. в 8 т.] / К.С. Станиславский – М.: Искусство, 1954-1961. – Т.8. 268 с.

Іщенко Н.В.,
магістрантка групи Пом – 21,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
вчитель початкових класів
Носівської ЗОШ І-ІІІ ст. № 1

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ "МОВА ТА ЛІТЕРАТУРА"

Методика розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі вивчення дисциплін освітньої галузі "мова та література" передбачає дотримання наступних умов навчання на уроці:

1. Врахування індивідуальних особливостей учнів у навчанні та вихованні є пристосуванням методів і форм педагогічного впливу до індивідуальних особливостей дітей.
2. Дотримуватися індивідуалізації. Індивідуалізація навчально-виховного процесу має на меті виявлення особистісного ставлення дитини до навчання.
3. Використовувати різні форми роботи з учнями.
4. Використовувати різні засоби унаочнення. Серед засобів емоційного впливу на учнів неабияка роль належить візуальному сприйняттю, оскільки емоції міцно пов'язані з образами.

Засобами розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках української мови та літератури, є:

1) образотворчого мистецтва. Метою творчої діяльності засобами образотворчого мистецтва учнів є створення художнього образу на основі почутого чи прочитаного твору на уроці.

2) інтерактивних технологій, тобто творчих вправ можна запропонувати школярам на основі текстів, що передбачені для вивчення в діючих підручниках для читання.

Розглянемо методику використання окремих творчих вправ та завдань на уроках літературного читання в початкових класах.

"Побажання". Учнім заздалегідь роздаються невеличкі аркуші паперу. Далі вчитель пропонує написати гарні побажання сусіду по парті за літерами алфавіту, наприклад: "Бажаю тобі бути: а – активним; б – бадьорим; в – веселим; г – гарним; д – добрим" і т.д. На побажання кожен учень ставить підпис і вручає товаришеві. Таку вправу можна використати як розминку-"криголам" на початку уроку.

"Кубування" є "стратегією" навчання, яка допомагає творчо розглянути предмет чи явище з різних сторін. Утвореним групам із 5-6 учнів пропонується куб із написаними на кожному його боці вказівками: Опишіть це. Розгляньте уважно об'єкт (можливо, лише уявний) та опишіть. Порівняйте це. На що це схоже? Встановіть асоціації. Що спадає вам на думку у зв'язку з цим? Проаналізуйте це. Скажіть, яким чином це зроблено. Вам не обов'язково це знати. Ви можете це вигадати. Знайдіть застосування цьому. Яким чином це може бути застосовано? Запропонуйте аргументи за або проти ц значенні, а звільненими з мовного ряду, у якому вони звично фігурують. Наприклад, "шафа" й "собака". Ці слова можуть бути поєднані по-різному: шафа собаки, собака на шафі, собака в шафі. Кожне з цих поєднань може слугувати основою для вигадування конкретних ситуацій, з яких утворюється казка. "Казка навиворіт".

"Плюс один". Учні мають розповісти вже відому казку, додавши до її змісту ще один об'єкт, якого не було раніше. Наприклад: три ведмеді, дівчинка, будиночок, три чашки, три стільці, три ліжка, слон.

Наприклад: "Буріме". Учитель пропонує дві пари рим-кінцівок чотирьох рядків віршика, причому рядки можуть римуватись по-різному: перший із третім, перший із другим, третій із четвертим. Гравцям необхідно скласти початок кожного рядка й отримати власний римований вірш.

"Кодувальники". Керівник гри (а надалі й усі гравці) називає пари предметів, які "кодують" якийсь третій задуманий ним предмет, і пропонує учасникам гри відгадати задумане.

"Запитайлик" Учитель називає будь-які два предмети, наприклад, "м'яч" і "кіт". Учасникам гри необхідно скласти якомога більше різноманітних запитань, у яких обов'язково використовуються ці слова.

Пропоновану методику розвитку творчих здібностей молодших школярів було спрямовано на забезпечення:

- 1) практичного засвоєння норм у процесі сприймання-розуміння, аналізу, продукування текстів різних типів і стилів;
- 2) розширення особистісного досвіду творчої діяльності молодших школярів;
- 3) позитивного емоційного супроводу в роботі над творчими вправами й завданнями;
- 4) розвитку творчих здібностей учнів. Її мета – формування комунікативно виправданого, креативного, виразного мовлення молодших школярів.

У процесі організації експериментального навчання ставилися завдання, які стосувалися не лише ознайомлення молодших школярів з основними ознаками текстів різних типів і стилів, а й із особливостями використання в них мовних засобів і творчого підходу до творення нових. Бралися до уваги також результати аналізу чинних програм і підручників з української мови щодо можливості ефективного розвитку творчих здібностей молодших школярів, констатувальних зрізів щодо володіння учнями монологічним мовленням.

В основу експериментальної методики було покладено загальнодидактичні принципи:

1. Принцип науковості.
2. Принцип системності і послідовності.
3. Принцип доступності.
4. Принцип зв'язку навчання з життям.
5. Принцип свідомості і активності.
6. Принцип наочності.
7. Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок.
8. Принцип індивідуального підходу.
9. Принцип емоційності.

Література:

1. Антипець В.П. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості / П. Антипець В., С. Артюх М. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 125. – С. 279-282.
2. Павлик О.А. Дидактичні умови формування творчої особистості молодшого школяра на уроках української мови як другої / О. А. Павлик // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 67. – С. 113-118.

Кардаш О.М.,
студентка 11-ДОм групи,
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної
академії ім. Тараса Шевченка
Науковий керівник:
Безносюк О.О.,
професор кафедри педагогіки та психології,
кандидат педагогічних наук, професор
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної
академії ім. Тараса Шевченка

ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна тенденція вказує на те, що комп'ютер є практично в кожній сім'ї. Технічний прогрес рухається вперед. Діти, у віці до семи років, проводять практично цілий рік свого

життя перед екраном телевізора, комп'ютера, телефону або айпада. Вміння користуватися комп'ютером в сучасному світі є необхідне соціальне явище. Метою нашої статті є теоретично обґрунтувати і проаналізувати зміни, які відбуваються у психічному розвитку дитини під час тривалого використання комп'ютерних технологій.

Діти сприймають комп'ютер як цікаву іграшку. Вони шукають розваги і прагнуть заповнити вільний час, коли їм не вистачає спілкування. Занурюючись у віртуальну реальність соціальних мереж, діти перестають нормально спілкуватися з однолітками. Вони шукають собі віртуальних друзів, з якими легше наводити контакт. Справжніх друзів і справжнього спілкування у такої дитини ставатиме все менше і менше. Така дитина стає замкнутою [4]. Аналізуючи наукову літературу, ми помітили, що комп'ютерні ігри призводять до хронічних стресів з негативними наслідками для організму дитини. Багато пізнавальних і розвиваючих комп'ютерних ігор використовують під час навчальної діяльності дитини. Ігри, які класифікуються як "літальки", "бойовики", "стрілялки" і "гонки", негативно впливають на психіку. Дитина в них відчуває себе супергероєм, і у неї з'являється бажання грати частіше. У подібних іграх саме кількість "вбитих" є показником рівня досягнень. Це швидко позначається на свідомості дитини, формуючи культ насильства, негативу, жорстокості. Потім у дитини з'являється бажання спроектувати віртуальний світ на реальний, що проявляється жорстоким ставленням до тварин і навіть однолітків. Тому потрібно більше спілкуватися з дитиною та обов'язково залучати до занять спортом. Сьогодні, дуже важливо створити дорослими правильний бар'єр між віртуальним і реальним світом [5]. З аналізу досліджень зазначимо, що комп'ютерні ігри не тільки негативно впливають на нервову систему дошкільника, а й розвивають дитини швидкість реакції, пам'ять та увагу, логічне мислення, дрібну моторику рук, візуальне сприйняття об'єктів. Комп'ютерні ігри вчать дитину аналітично мислити в нестандартній ситуації, узагальнювати і класифікувати, добиватися своєї мети, удосконалювати свої інтелектуальні навички [6].

З огляду на науковій праці психолога Абраменкова В. В. [1], робимо такі висновки щодо впливу комп'ютера на психіку дитини:

1) перевага візуальної інформації теле-, відео- і комп'ютерного екрана, який певним чином викривлює зображення предметів, викликає деформацію у сенсорній системі дитини, у процесах сприйняття нею довкілля та формуванні понятійного мислення, що перебуває на стадії становлення;

2) у дитини формується психологічна залежність від екрана, що внаслідок може призвести до відчуження від живого спілкування з іншими людьми, до звуження сфери спільної діяльності дитини і дорослих;

3) екран стає заміником традиційної дитячої гри, серед іншого й колективної гри з однолітками, яка є необхідною умовою психічного та соціального розвитку дитини, її особистісного становлення;

4) екранні образи, володіючи властивістю закарбовуватись у свідомості, із джерела інформації перетворилися на джерело трансформації картини світу сучасної дитини, що призводить до переоцінки традиційної системи цінностей та образу життя.

5) екран для сучасної дитини є не стільки інформатором і джерелом побудови картини світу, скільки її конструктором, агресивно програмує стиль життя, "нову мораль" і систему цінностей [1, с. 251].

Аналіз досліджень психолога Бовть О. Б. [2] показав, що комп'ютерні технології дають більше можливості для активного розрядження, ніж пасивне вбирання емоційних вражень біля екрана телевізора [2, с. 110]. Також вчений зазначає у своїх працях, що у великих дозах комп'ютерні технології призводять до накопичення хронічного стресу з усіма негативними для організму дітей наслідками [2, с. 111]. Комп'ютерні технології формують світобачення підростаючого покоління. У цьому віртуальному світі уявне, створене фантазією і виражене символічною комп'ютерною мовою, засвоюється і переживається як справжнє. Боротьба

комп'ютерно персоніфікованих сил добра і зла, правди і кривди, любові і відрази емоційно переживається. Комп'ютер є формотворенням здатності пережити уявне як справжнє, як засіб засвоєння і перетворення в "неорганічну природу" людського в людині і першопочатків моральності, людських почуттів і моральних переживань, власне того, що зветься сумлінням. Діти дедалі більше залежать від комп'ютерів та проводять усе більше часу перед монітором. Треба зауважити, що повноцінній соціалізації особистості загрожує саме надмірне захоплення комп'ютерними технологіями, незалежно від того, чи є вже залежність, чи її немає. Тому, можливі небажані наслідки взаємодії дітей з комп'ютерними технологіями, які слід враховувати з самого початку ознайомлення з ними. Семчук С. І. [7] наголошує, що відгороджувати дітей від новітніх технологій – це неприпустима помилка, оскільки вони є частиною майбутнього. По-перше, це загальмує освіту, по-друге, знизить соціальний статус, призведе до втрати особистісного "Я" серед ровесників [7, с. 41].

Діти передшкільного віку підпадають під значний вплив комп'ютерних технологій. Кількість користувачів цього віку невпинно зростає. Все більше науковців говорять про залежність від сучасних технологій. Посилаючись на дослідження Бондаровської В. М. [3] та Пов'якель Н. І. [3], можна виділили такі ознаки Інтернет-залежності:

- ейфорія (піднесений стан) від перебування в Інтернеті;
- відмова від харчування та сну заради розваг в Інтернеті;
- багатогодинне просиджування в Інтернеті;
- погіршення пам'яті й уваги;
- нехтування інтересів рідних, близьких та друзів заради перебування в Інтернеті ;
- роздратованість від того, що хтось або щось не дає змоги користуватись Інтернетом [3, с. 7].

Отже, комп'ютерні ігри не тільки негативно впливають на нервову систему дошкільника, а й розвивають у дитини швидкість реакції, пам'ять та увагу, логічне мислення, дрібну моторику рук, візуальне сприйняття об'єктів. Комп'ютерні ігри вчать дитину аналітично мислити в нестандартній ситуації, узагальнювати і класифікувати, добиватися своєї мети, удосконалювати свої інтелектуальні навички. Відгороджувати дитину від новітніх технологій – це неприпустима помилка. По-перше, це загальмує освіту, по-друге, знизить соціальний статус, призведе до втрати особистісного "Я" серед ровесників.

Література:

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие ребенка в детской субкультуре. / В. В. Абраменкова – Воронеж: НПО "МОДЭК" – 2000 – 416 с.
2. Бовть О. Б. Комп'ютерні ігри та дитяча агресивність: випадковий взаємозв'язок чи прикра закономірність? / О. Б. Бовть // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1 – С. 110 – 116.
3. Бондаровська В. М. Людина у світі інформаційно-комунікаційних технологій / В. М. Бондаровська, Н. І. Пов'якель // Психолог. – № 25 (169). – 2005. – С. 5 – 9.
4. Вплив віртуального простору на психіку дитини [Електронний ресурс] – Режим доступу: URL: http://dnz140.edu.kh.ua/psihologichna_sluzhba/zahodi_psihologichnoi_sluzhbi/psihologichna_prosvita/vpliv_virtualjnogo_prostoru_na_psihiku_ditini. – Назва з екрану.
5. Вплив комп'ютера на дитину [Електронний ресурс] – Режим доступу: URL: <http://www.yavahitna.com.ua/2016/06/10/vpliv-kompyutera-na-ditinu/#top2>. – Назва з екрану.
6. Здоров'я дитини і комп'ютер [Електронний ресурс] – Режим доступу: URL: <http://nus.in.ua/lifestyle/zdorovya/1204-zdorovya-ditini-i-kompyuter.html>. – Назва з екрану.
7. Семчук С. І. Використання комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі дошкільної установи / С. І. Семчук // Міжвузівський збірник "Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво", Луцьк. – 2011. – № 5 – С. 37 – 43.

Кіриченко О.М.,
магістранта факультету психології
та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
Науковий керівник:
Киричок І.І.,
доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Концепція Нової української школи визначає курс на підготовку Цілісної особистості, Громадянина-Патріота та Фахівця-Інноватора, окреслюючи таким чином три вісі координат формування вітчизняного освітнього простору: індивідуально-психологічну, суспільно-політичну та соціально-економічну, які мають задовольнити інтереси всіх стейкхолдерів нової школи – учнів і батьків, держави та ринку праці. У документах про освіту: Професійному стандарті "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" (2018 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року (2016 р.) наголошується на вагомому значенні початкової освіти у формуванні особистості дитини, розвитку її креативності як базової якості особистості. Відтак, переосмислення пріоритетів, цілей і завдань навчання й виховання дітей молодшого віку актуалізує питання становлення творчої особистості, виявлення та розвитку її здібностей, творчого потенціалу.

Вивченням цієї проблеми займалися такі вчені й педагоги, як Г.Кудіна, З.Новолянська, Л.Стрельцова, Н.Тамарченко, Д.Ельконін, А.Матюшкіна, А.Запорожець та інші. Різноманітні аспекти виховної та розвиваючої системи творчості, їх педагогічна спрямованість знайшли глибоке осмислення у творчості таких українських письменників і педагогів як Г.Сковорода, І.Франко, С.Русова, Н. Забіла, О. Іваненко, В. Сухомлинський.

Сьогодні суспільну ситуацію можна назвати критичною: школа часто не розвиває творчі здібності особистості; недосконалою лишається система селекції та підтримки новаторства, нестандартних рішень; прояви творчої активності суб'єктів майже економічно не підтримуються державою. Саме тому постає проблема охорони обдарованості людини, що висуває потребу вирішення низки проблем: виявлення засобів формування якостей творчої особистості; створення нових методик їх розвитку; вивчення основних категорій, що визначають зміст діяльності творчої особистості.

Зрозуміти природу творчого потенціалу неможливо без визначення сутності самої творчості. Творчість – це одна із основних філософських категорій, якою здавна користується людство. Саме тому творчість, творча діяльність людини є предметом дослідження різноманітних галузей наукового знання. У педагогіці творчість визначається як свідомо, цілеспрямована, активна діяльність людини, спрямована на пізнання та перетворення дійсності, створення нових, оригінальних, предметів, яких ніколи раніше не існувало, з метою вдосконалення матеріального та духовного життя суспільства (В. Андреева, Д. Богоявленська, Р. Грановська, А. Зак, В. Кан-Калик, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Лук, С. Сисоєва, В. Цапок).

У психолого-педагогічній літературі поняття "творчість" в широкому розумінні слова розглядається як діяльність, що породжує щось якісно нове.

На думку психологів (Г. Костюк, В. Моляко, Я. Пономарьов, Дж.Гілфорд, А. Мослоу та ін.) творчою вважається особистість, здатна до постановки й оригінального вирішення завдань із високим рівнем мотивації до реалізації ідей. Б. Ананьєв, Г. Костюк важливими психологічними особливостями творчих особистостей називають незалежне мислення, цілісність сприйняття, інтуїцію, оригінальність, ініціативність, безпосередність, чесність, працездатність, ентузіазм, високу самооцінку.

У гуманітарних науках для позначення сукупності наявних засобів і можливостей у певній галузі діяльності науковці застосовують термін "потенціал" як визначення можливостей окремої людини, групи, держави або всього людства, які можуть бути використані для вирішення конкретного завдання (комплексу завдань).

Мета сучасної початкової школи – не просто давати знання, а формувати особистість, яка вміє і хоче вчитися, займає позицію активного суб'єкта діяльності. Тому велике значення має формування в учнів творчого потенціалу, прагнення до самостійного пізнання оточуючого світу. З огляду на це, перш за все потрібно потурбуватися про розвиток літературознавчого світогляду школярів та створення необхідного психологічного клімату для прояву їхньої уяви та фантазії. Цьому, без сумніву, сприяють уроки літературного читання, бо це завжди уроки творчості, де учні вчаться бачити прекрасне, розвивають естетичні смаки, розширюють духовний світ.

Готуючись до кожного уроку читання, важливо зупинитись на найефективнішому, найцікавішому та нестандартному. Цьому сприятиме упровадження в освітній процес нетрадиційних форм проведення уроків (уроки творчості, уроки-фантазії, уроки-екскурсії, уроки-подорожі, уроки-інсценізації, уроки-презентації, уроки-ярмарки та ін.). Така оригінальна форма навчання допоможе вчителю уникати одноманітності, шаблонності, ширше застосовувати ефективні методи і прийоми для кращого засвоєння учнями нових знань та формування творчих здібностей.

Високу ефективність для розвитку творчої уяви молодших школярів на уроках літературного читання мають завдання, в основі яких – використання прийому емпатії. Емпатія – співпереживання з героями твору: людьми, тваринами, рослинами шляхом перевтілення в ці образи. Таке перевтілення дає поштовх до роздумів, переживань, оцінки, а також можливість розвивати творчі здібності учня, стимулювати його активність, збуджувати інтерес до власного емоційного стану, сприяє самоствердженню, появі віри у власні можливості.

Важливими для розвитку творчих здібностей учнів є також завдання для розвитку творчої уяви засобами слова, серед них виокремимо такі:

- ознайомлення з найпростішими прийомами розвитку творчої уяви;
- складання творів-мініатюр за опорними словами та словосполученнями;
- складання творів-описів на основі узагальнення особистих вражень, спостережень у природі;
- складання віршів, словесних творчих завдань на добір рими, складання початку чи закінчення вірша;
- складання казки за малюнком;
- створення продовження казки, оповідання;
- складання чистомовок, загадок, хайку;
- використання анаграм, метаграм;
- словесне малювання;
- творчі списування текстів;
- анотація до книги;
- творчий переказ (з елементами опису, роздуму чи критичної оцінки; із заміною кінцівки; із заміною особи оповідача чи особи одного із персонажів; із заміною послідовності передачі окремих епізодів; із заміною літературно-художньої форми).

Доцільно з метою розвитку творчих здібностей учнів на уроках літературного читання використовувати також творчі види робіт на основі прочитаного тексту, зокрема: робота з

ілюстрацією до тексту; складання діафільмів до твору; презентації та проекти до віршованих та прозових творів; книжки-саморобки; рецензія створеного малюнка до твору.

Літературні ігри також спрямовані на розвиток творчих здібностей молодших школярів. Адже, гра, як основна діяльність дитини в молодшому шкільному віці, це – перша можливість проявити себе, самовиразитись і самоствердитись. На думку Л. Виготського, "гра дитини – це творче переосмислення пережитих вражень, комбінування їх і побудова з них дійсності, яка відповідає запитам і інтересам самої дитини" [3, с. 62].

Зміст таких завдань сприяє розвитку гнучкості й широти мислення, які необхідні для успішного розв'язання як навчальних, так і життєвих задач. Усі творчі завдання допомагають учителю виявити індивідуальні особливості учнів, накреслити перспективи подальшого розвитку творчого потенціалу кожної дитини. На уроках читання використовуються цікаві й ефективні методи та прийоми роботи з розвитку творчого потенціалу особистості, серед них "Снігова куля", "Пінг-понг", "Пантоміма", "Казки навиворіт", "Салат із казок", "Фантазер", "Кумир", "Перевтілення", "Земля, вода, вогонь, повітря" та ін.

З метою формування креативно-логічного мислення на уроках читання обов'язково поєднується емоційне сприймання твору з його логічним аналізом. Корисним тут стають завдання на смисловий і структурний аналіз твору: визначення головного у творі (добір заголовка, складання плану, формулювання головної думки тексту), порівняння вчинків і характерів героїв, художніх описів, вражень. Усі ці етапи роботи організуються так, щоб вони розвивали літературні здібності дитини. Наприклад, пропонується скласти не тільки простий план твору, а й цитатний, використовуючи прислів'я, фразеологічні звороти.

Усе більше в освітньому процесі застосовуються інтерактивні технології, оскільки вони передбачають створення такого навчального середовища, у якому теоретичні та практичні знання засвоюються одночасно. Це дає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне і критичне мислення, зв'язне мовлення, індивідуальні можливості. Інтерактивні форми роботи можливі на різних етапах уроків читання. На етапі мотивації навчальної діяльності та підготовки до сприймання нового матеріалу використовуються такі нескладні інтерактивні технології, як "Мозковий штурм", "Криголам", "Мікрофон", "Незакінчене речення", "Асоціативний куц", "Т-схема". Під час засвоєння навчального матеріалу застосовуються уже складніші технології: "Я так думаю", "Ситуативне моделювання", "Займи позицію", "Дерево рішень".

Отже, творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури. Творчі здібності особистості – це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності. Творчі здібності самі по собі не гарантують творчих здобутків. Для їх досягнення необхідні бажання і воля, мотиваційна основа. Кожна дитина має певні здібності, тому завдання педагогів – визначити, відшукати і допомогти їх розвинути. Успішне вирішення завдань розвитку творчих здібностей на уроках літературного читання передбачає активність і самостійність у навчанні молодших школярів, яким варто пропонувати різні види творчих завдань, використовувати літературні ігри, інтерактивні технології.

Література:

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Диана Борисовна Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
2. Воронюк І. В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Воронюк Ірина В'ячеславівна. – К., 2003. – 192 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Лев Семенович Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. – 206 с.

Киричок І.І.,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ "МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ"

Сучасні тенденції соціально-економічних трансформацій в Україні вимагають пошуку нових шляхів і ресурсів, суттєвих змін у підготовці майбутніх вчителів початкової школи, запровадження форм навчання, які сприяли б їхньому саморозвитку, самовдосконаленню, формуванню навичок творчого розв'язання професійних завдань. Саме тому сьогодні викладачі вищої школи повинні формувати майбутніх вчителів початкових класів, здатних до творчості, які зможуть знаходити в роботі з учнями нові, оригінальні й високопродуктивні форми та методи взаємодії.

Значна кількість українських науковців розглядали проблему підвищення ефективності та якості підготовки майбутніх педагогів, формування їхньої готовності до творчої діяльності, серед них: Г. Абросимова, А. Богущ, І. Волков, Т. Гуцан, Л. Кадченко, В. Мороз, Р. Пріма, Т. Танько, Г. Тимофєєва, С. Смирнов, Л. Хомич та ін.

Педагогічний словник тлумачить творчість як продуктивну діяльність, здатну породжувати якісно нові моральні та духовні цінності суспільного значення [3, с.326].

Філософський словник розглядає творчість як продуктивну діяльність за мірками свободи та оновлення, коли зовнішня детермінація людської активності змінюється внутрішньою самовизначеністю [2].

У психологічній площині (Л. Кадченко, Г. Костюк, В. Моляко, А.Маслоу та ін.) творчістю вважають здатність до постановки й оригінального вирішення завдань із високим рівнем мотивації до реалізації ідей.

Аналіз різних підходів до визначення поняття творчості дає підстави для висновку, що це поняття найчастіше пов'язують з результатом творчості –продуктом (створенням нового).

Важливим у контексті творчого розвитку особистості загалом, так і для розвитку інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи, має курс "Методика навчання літературного читання".

Ми переконані, що для цілеспрямованого формування творчих здібностей майбутніх учителів початкової школи необхідне систематичне включення студентів у професійно орієнтовані практичні ситуації для реалізації здатності трансформувати навчальні і особистісні здобутки (знання, вміння, професійно значущі якості) у площину професійної діяльності через включення до навчальної програми практичних завдань прикладного характеру, що стимулюватиме літературний розвиток учнів початкової школи.

У контексті навчання студентів під час викладання курсу "Методика навчання літературного читання", на наш погляд, до змісту програми варто такі завдання: на лабораторних заняттях, які проводитимуться у початковій школі, відвідування занять провідних класоводів та колеґ-студентів із подальшим аналізом, де звертатиметься увага на характер інтерактивної взаємодії, розробку та апробацію власних творчих завдань для роботи з дітьми; виступи на методичних годинах. Метою таких завдань повинно стати формування творчо діючого педагога, який здатний критично аналізувати та відстоювати свою точку зору, здатний застосовувати інтерактивні технології навчання, створювати свою інноваційну діяльність із розроблення і створення нових засобів під час навчання учнів літературному читанню.

Уроки літературного читання здебільшого обмежуються перевіркою техніки читання, яка здійснюється один раз на чверть. Сам по собі цей критерій, безсумнівно, є головним показником сформованості навички читання, але чи варто лише ним обмежуватися? Хіба не можна побудувати уроки з літературного читання так, щоб діти чітко уявляли собі мету своїх занять: засвоїти певний запас знань (розвинути свою промову, навчитися орієнтуватися в світі книг і т.д.), які вони зможуть показати в ході перевіркової роботи. У такому випадку постає питання: а що можна вважати знаннями в літературному читанні для початкової школи.

Програма з літературного читання для 1-4 класів загальноосвітньої школи визначає головну мету уроків в початковій школі як формування грамотного читача, тобто особистості, у якої є стійка звичка до читання, сформована душевна і духовна потреба в ній як у засобі пізнання світу і самопізнання; особистості, яка володіє як технікою читання, так і прийомами розуміння прочитаного.

Досягнення цієї мети передбачає вирішення кількох завдань, серед яких:

- введення дітей через літературу в світ людських відносин, моральних цінностей;
- залучення дітей до літератури як мистецтва слова, до розумію того, що робить літературу художньою, – через введення елементів літературознавчого аналізу текстів і практичне ознайомлення з окремими теоретико-літературними поняттями;
- розвиток усного та писемного мовлення (в тому числі значне збагачення словника), розвиток творчих здібностей дітей.

Питання, як навчити дітей читати швидко, раціонально, ефективно і свідомо цікавить кожного вчителя. Як показує досвід, швидко зазвичай читають ті учні, які читають багато. У процесі читання удосконалюється оперативна пам'ять і стійкість уваги. Від цих двох показників у свою чергу залежить розумова працездатність. Вголос довго читати неможливо, так як гучне читання як засіб добування інформації нераціонально.

Останнім часом існує тенденція, що багато дітей читають неохоче і мало. Уроки читання для них стають нудними. Існує ряд причин:

- загальний спад інтересу до читання;
- велика кількість джерел інформації крім читання;
- зменшення кількості часу на читання.

Однак головною причиною такого явища слід визнати недосконалість навчання читання, відсутність системи цілеспрямованого формування читацької діяльності школяра.

За різними даними в початковій школі добре вміють читати не більше 5% дітей, збільшується число школярів, що мають порушення нервово-психічного здоров'я та нездатних опанувати навичками читання.

Творчі завдання, які спираються на будь-яку сферу читацької діяльності учнів (емоції, уяву, осмислення змісту, художньої форми).

тестування; впровадження під час практичних занять таких форм роботи як "круглий стіл", "майстерня", де студенти під час обговорення вирішують важливі проблеми спеціальності на основі власних самостійних напрацювань; проведення диспутів, дискусій, аналізу педагогічних ситуацій; перетворення самостійної роботи студента, виконання індивідуального науково-дослідного завдання як обов'язкової складової вивчення конкретної навчальної дисципліни; використання на заняттях презентацій, публікацій, web- сайтів, підготовлених студентами; використання рольових і ділових ігор, кейс-методів, "мозкової атаки", які сприяють розвитку активності, творчості, креативності педагога; проведення майстер-класів, тренінгових занять, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутнього вчителя; широке використання мультимедійних засобів в процесі читання лекцій і проведення практичних занять, електронних і різних видів опорних конспектів лекцій, надання студентам навчальної інформації на електронних носіях, Інтернет-пошук тощо; використання елементів імітації, рефлексії, релаксації в ході окремих практичних занять; використання нових підходів до контролю і оцінювання досягнень студентів, які забезпечують об'єктивність і надійність.

Одним з інноваційних методів є навчальна дискусія. Наприклад, під час вивчення курсу "Сучасні педагогічні технології" зі студентами проводяться навчальні дискусії, під час яких вони обговорюють переваги й недоліки планів-конспектів уроків з фаху, підготовлених самими студентами. Майбутні вчителі об'єднуються у мікрогрупи, кожна проводить мікрОВикладання: за складеним конспектом проводить фрагмент уроку в аудиторії. Кожна мікрогрупа повинна захистити свій урок: підкреслити його переваги, відповісти на питання студентів з інших мікрогруп (питання спрямовані на зниження переваг уроку). Після закінчення дискусії обов'язково повинен бути момент рефлексії, коли майбутні вчителі самі оцінюють свою діяльність і діяльність інших студентів під час дискусії.

Іншим інноваційним методом є метод проектів. Студенти в межах вивчення педагогічних дисциплін розробляють різні проекти (за вибором): проект програми з фаху, проект підручника з сучасних технологій навчання, проект власної школи, проект освітньої технології в загальноосвітній школі тощо.

Види презентації проектів: наукова доповідь, ділова гра, демонстрація відеофільму, наукова конференція, інсценування, театралізація, реклама, прес-конференція та ін.

Доцільним, на наш погляд, буде також використання в сучасній вищій школі творчих завдань, серед яких складання кросвордів, оскільки в процесі підготовки кросворду студенту необхідно ретельно опрацьовувати теоретичний і практичний матеріал, звертатися не тільки до лекцій і підручників, а й до додаткової та довідкової літератури. Водночас нестандартна форма завдання стимулює нестандартний підхід до виконання даного завдання, отже, активізується не тільки пізнавальна діяльність, а й творче начало майбутніх фахівців.

Сприятиме розвитку творчих здібностей студентів, активізуватиме їх пізнавальну активність, підвищить рівень професійної компетентності майбутніх вчителів використання ділових ігор, імітацій, створення групових відеопроєктів уроків (наприклад, під час вивчення курсу "Сучасні педагогічні технології").

Варто зауважити, що використання того чи іншого методу повинно визначатися педагогічною і психологічною доцільністю; відповідністю методів можливостям студентів, індивідуальним можливостям викладача; співвідношенням методів з характером змісту матеріалу, який вивчається; взаємозв'язком і взаємодією методів між собою; ефективністю досягнення якісних результатів навчання і творчого використання знань, умінь і навичок.

Студентам пропонують такі завдання, які спрямовані на розвиток творчого потенціалу засобами казок: залучати використання раніше засвоєних теоретичних знань і практичних умінь у нових непередбачуваних ситуаціях, що є передумовою творчої діяльності. Наприклад, таким може бути завдання створити проект "стежинами казки у світ людських стосунків".

Під час навчання майбутніх вчителів початкової школи варто використовувати такі форми роботи, які спрямовані на формування творчого мислення студентів, звільнення від стереотипів під час інтерактивної взаємодії, активізація творчої уяви у процесі продуктивного діалогічного спілкування: створення та інсценування казок (придумати казку за запропонованим початком, кінцівкою, опорними словами, змінити головних героїв казки), малювання, дидактичні ігри, "Створення уроку-казки", "урок-подорож в країну Літературоляндію", складання авторських казок "Уявна подорож", "Кольори казок", "Закінчи розповідь", "Дивні перетворення", творчі завдання з казкою тощо.

Досвід проведення занять переконує, що креативна діяльність майбутніх вчителів під час виконання різних завдань дозволяє безпосередньо впливати на емоції, почуття, мотивацію студента у процесі творчої діяльності, змінювати моделі його поведінки, виявляти приховані ресурсні можливості.

Важливими з метою розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів є також проведення ділових ігор "Я – творець", "Аукціон-презентація інноваційних ідей" виявлення студентами креативності в організації аукціону. Такі форми роботи під час занять методики навчання літературного читання розвиватиме проєктувальні, організаторські вміння, творчі здібності студентів у "презентуванні" власних ідей, у організації аукціону.

"Креативне портфоліо майбутнього вчителя початкової школи", яке міститиме авторські ідеї, сюжети, технології фрагментів занять зі збагачення умінь і навичок дітей початкової школи, наприклад, щодо роботи з казкою, створення віртуальних зал музею, присвячених казці, тощо спрямоване на формування творчих здібностей майбутніх класоводів.

МікрОВикладання, застосування імітаційних видів роботи зі студентами підтверджує, що такі форми роботи впливають на розвиток уяви, розкривають потенціал творчої активності педагогів, створюють умови для особистісно-професійної самореалізації, виявлення творчої індивідуальності кожного майбутнього класовода.

Література:

- 1.Замелюк М.І. Формування готовності майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника засобами авторської казки: дис... на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Замелюк Марія Іванівна. – Луцьк, 2016 – 282 с.
- 2.Словарь философских терминов [Электронный ресурс] // Сайт Новейший философский словарь. – Режим доступа: <http://www.philosophi>. – Название с зрана.
- 3.Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
- 4.Костюк Г. С. Мышление: Педагогическая энциклопедия : в 4-х. / Г. С. Костюк. – М. : Советск. энциклопедия, 1964. – Т. 1. – 831 с.
- 5.Психологический словарь / [под. общей науч. ред. П. С. Гуревича]. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 800 с.
- 6.Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / [под. ред. М.В.Гамезо]. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 128 с.

Кобзар Л.В.,

магістранта спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПАТРІОТИЧНОЇ ВИХОВАНOSTІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Будь-яка моральна якість, у тому числі патріотизм, є складним комплексом почуттів, знань, переконань і практичних дій людини. Для вимірювання рівня сформованості патріотичної вихованості необхідно враховувати рівень сформованості патріотичних знань та характер діяльності учнів.

М.Терентій визначає такі показники патріотичної вихованості, як зміст, обсяг, систематичність набутої інформації щодо патріотизму; ступінь самостійності патріотичних суджень; якість світоглядної впевненості, що виявляється у справах і вчинках.

Вчені визначають такі критерії та показники формування патріотичної вихованості учнів:

- когнітивний (розуміння атрибутів держави, прав і обов'язків);
- етноідентифікаційний (розуміння своєї єдності з українським етносом, у знанні звичаїв, традицій рідного народу, його складної долі та передбачення історичної перспективи його прогресивного зростання);
- емоційно-мотиваційний (бажання включатися в навчальну діяльність, предметно-перетворювальну діяльність та діяльність, спрямовану на збереження історичної пам'яті свого краю, пам'яток культури, вшанування визначних осіб регіону);

- практичний (виявлення пізнавальних, пошукових, організаторських, предметно-перетворювальних умінь та вмінь суб'єкт – об'єктної взаємодії як основи патріотичних звичок).

Критеріями патріотичної вихованості учнів Т.Анікіна вважає:

– рівень знань, що включає ступінь орієнтації студентів в царині художньої спадщини рідного краю;

- ставлення до вивчення спадщини краю, що проявляється в суб'єктивно-емоційному реагуванні ;

– характер краєзнавчо-патріотичної діяльності яз збереження і відтворення соціально-культурного досвіду народу.

К.О.Журба та Е.Р.Заредінова виділяють наступні критерії патріотичної вихованості учнів: когнітивний, що проявляється в любові до Батьківщини, знанні її атрибутів, традицій, інтересу до історії рідного краю тощо; процесуально-діяльнісний – толерантне ставлення до звичаїв та традицій, брати участь у громадській діяльності; ціннісно-смысловий – проявляється у прояві інтересу до історії та культури українського народу; рефлексивний – відображає мотиви учнів, які впливають на їх поведінку.

Отже, дослідники по-різному дають відповідь на запитання, що найбільше характеризує патріотичну вихованість школярів. Одні вважають, що рівень вихованості треба визначати за сукупністю патріотичних якостей. Інші визначають суспільну спрямованість особистості. Для третіх вирішальним є реальні вчинки старшокласників, для четвертих – співвідношення ідеального і реального тощо. Такі підходи швидше доповнюють один одного, ніж суперечать.

Література:

1.Стан сформованості патріотизму [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lib.iitta.gov.ua/3693/1/%D0%96%D1%83%D1%80%D0%B1%D0%B0-%D0%97%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%B4-13-1.pdf>. – Назва з екрану.

Коваленко Є.І.,

кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки, початкової
освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Одним із важливих завдань професійної підготовки учителів початкової школи є формування у них готовності до дослідницької діяльності. Це зумовлено рядом факторів. По-перше, праця учителя є творчою, впровадження основних положень нової української школи, яка розпочалася саме з першої ланки системи освіти, вимагає від учителя у своїй роботі орієнтуватися на інтереси і потреби дитини, забезпечити кожному учневі індивідуальну траєкторію розвитку. Це в свою чергу потребує всебічного вивчення розвитку дитини, особливостей її психічного розвитку, рівня навчальних досягнень, вихованості, творчих схильностей і обдарувань. По-друге, учителю початкової школи слід враховувати, що одним із принципів реалізації національної освітньої політики є заохочення вчителів до неперервного процесу оновлення й удосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети, формування інноваційного потенціалу педагога, його інноваційної поведінки. По-третє, сьогодні середні навчальні заклади в Україні широко залучені до проведення науково-дослідної роботи. Так, понад 500 навчальних закладів під керівництвом "Державної установи "Інститут модернізації змісту освіти" МОН України та НАПН України проводять

експериментальну науково-дослідну роботу Всеукраїнського рівня, понад 3000 – регіонального, а до планів роботи кожної школи на локальному рівні включено наукові проблеми, над якими працюють педагогічні колективи шкіл. Водночас слід зазначити, що суттєвим недоліком на сучасному етапі є відсутність у значної частини вчителів мотивації до проведення дослідницької діяльності та їх неготовність та прийняття інновацій. Тому так важливо у майбутніх вчителів початкової школи в період професійної підготовки розвинути їх інноваційний потенціал, готовність до науково-дослідницької роботи.

Термін “інноваційний потенціал педагога”, за свідченням сучасних дослідників, ми розуміємо як сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, що виявляються у готовності удосконалювати педагогічну діяльність, наявність у них внутрішніх засобів, які можуть цю готовність забезпечити. Інноваційний потенціал педагога визначається творчою здатністю генерувати нові ідеї, високим культурно-естетичним рівнем; розумінням і сприйняттям нових ідей, думок, напрямів, течій.

Стрижнем інноваційних процесів в освіті є впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Цінними для наших міркувань щодо визначення педагогічних умов готовності вчителя до дослідницької діяльності та впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу інноваційних технологій навчання є концептуальні підходи, висвітлені у вітчизняній і зарубіжній літературі, зокрема, проблеми теоретичної підготовки вчителів, вивчення і запровадження передового педагогічного досвіду (І.Д.Беха, Н.В.Василенко, Т.Д.Дем’янюк, Б.М.Жебровського, Ю.І.Завалевського, В.Г.Кременя, С.В.Кириленко, О.Я.Мариновської, Л.Л.Момот, О.Я.Савченко, О.В.Сухомлинська К.В.Таранік-Ткачук О.Г.Ярошенко, та інших.), педагогічна майстерність, самоосвіта і культура вчителів, виховання у них потреби творчої діяльності (Т.Д.Дем’янюк, І.А.Зязюн, С.О.Сисоєва), вироблення навичок дослідницької роботи, розкриття творчого потенціалу (В.І.Бондар, Ю.І.Завалевський, В.Ф.Паламарчук), застосування інноваційних технологій для оптимізації та ефективності навчально-виховного процесу (Л.Березівська, П.Беспалько, В.М.Дичківська, Г.К.Селевко, П.І.Сікорський, П.Шепет, Р.Чуйко).

Готовність до дослідницької інноваційної педагогічної діяльності ми визначаємо як особистісний стан мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії. Структуру готовності до дослідницької інноваційної педагогічної діяльності розглядаємо як сукупність *мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного* компонентів, які пов’язані між собою.

Так, мотиваційний компонент готовності до дослідницької інноваційної педагогічної діяльності виражає усвідомлене ставлення вчителя до науково-дослідницької діяльності та інноваційних технологій та їх ролі у розв’язанні актуальних завдань освіти. Когнітивний компонент готовності до науково-дослідницької інноваційної педагогічної діяльності об’єднує сукупність знань вчителя про суть і специфіку наукового дослідження, інноваційних педагогічних технологій, комплекс умінь і навичок, застосуванням їх у структурі власної професійної діяльності. Креативний компонент готовності до дослідницької інноваційної педагогічної діяльності реалізується в оригінальному розв’язанні педагогічних завдань, в імпровізації, нетрадиційних підходах до організації навчально-виховного процесу, в творчій взаємодії з вихованцями. Рефлексивний компонент готовності до дослідницької інноваційної педагогічної діяльності характеризує пізнання й аналіз вчителем власної свідомості та діяльності.

Саме готовність учителя до проведення науково-дослідницької діяльності та впровадження нових технологій навчання є важливим фактором інноваційних змін в організації навчально-виховного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах.

У Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя склалась система формування у майбутніх вчителів початкової школи готовності до дослідницької інноваційної діяльності, яка охоплює весь період навчання студентів. При цьому ми виходимо з того, що готовність вчителя до дослідницької діяльності, зокрема і до впровадження інноваційних

технологій у навчально-виховний процес забезпечується наступними педагогічними умовами: наявність у студентів позитивної мотивації щодо дослідницької діяльності, спрямованість їх на інноваційну діяльність; забезпечення ґрунтовної теоретичної підготовки в галузі педагогіки, психології та методик навчання у початковій школі; чітке цілепокладання і планування щодо впровадження дослідницької діяльності, інноваційних технологій на різних етапах вивчення навчальних дисциплін; моделювання креативного інноваційного середовища у процесі вивчення навчальних предметів; дотримання вимог щодо впровадження дослідницької діяльності з урахуванням специфіки предмета, курсу навчання, індивідуальних особливостей студентів, залучення їх до активної дослідницької діяльності в умовах інноваційного навчання у початковій школі.

На рівні бакалаврату такі дисципліни як "Вступ до спеціальності", "Основи педагогіки", "Дидактика", "Теорія і практика виховання", "Вікова і педагогічна психологія". "Основи науково-педагогічних досліджень", "Педагогічна діагностика", "Передовий педагогічний досвід", методики навчання з освітніх галузей початкової освіти забезпечують теоретико-методичну готовність до дослідницької діяльності. Набуті знання студенти реалізують, виконуючи дослідницькі творчі завдання під час впровадження наскрізної програми педагогічної практики: ознайомчої (I курс), пропедевтичної (II курс), виховної в ДОЦ (III курс) і виробничої (IV курс) та виконання курсових робіт з педагогіки та методик викладання у початковій школі, підготовки дипломних робіт.

Визначальну роль у формуванні у майбутніх учителів початкової школи ми відводимо курсу "Основи науково-педагогічних досліджень", метою якого є надання студентам системи знань про організацію, методологію і методи та основні етапи науково-дослідної роботи, оформлення і захист результатів дослідження. У процесі вивчення спецкурсу студенти знайомляться з системою організації науково-педагогічних досліджень в Україні; основними етапами наукового дослідження; методами наукового дослідження; основними вимогами до проведення педагогічного експерименту; вимогами до оформлення результатів наукового дослідження. У них формуються уміння визначати понятійний апарат дослідження; послідовність виконання наукової роботи; використовувати теоретичні, емпіричні методи та методи математичної статистики для виконання дослідницької роботи; володіти культурою наукової праці; використовувати теоретичні знання з педагогічних дисциплін у ході виконання науково-педагогічного дослідження.

Результатом системної роботи у випускників спеціальності "Початкова освіта" є сформовані такі дослідницькі компетенції:

Соціальні – розуміння ролі наукових досліджень в житті суспільства, усвідомлення значення науково-дослідницької складової в педагогічній професії.

Загальнонаукові – знання методології та сучасних методів наукового дослідження й уміння їх використовувати, володіння інформаційними технологіями.

Інструментальні – здатність викладати результати наукового дослідження державною мовою, вміння логічно письмово викладати думки, робити узагальнення.

Загально-професійні – здатність використовувати теоретичні знання в ході проведення наукового дослідження, уміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати передовий педагогічний досвід і співставляти з власними результатами, володіти методами діагностики навчально-виховного процесу школи, класу, окремого учня.

Спеціалізовано-орієнтовані – здатність використовувати сучасні наукові методи для проведення психолого-педагогічного аналізу діяльності школи, вчителя, учнівського колективу, виявляти наукові педагогічні проблеми, накреслювати шляхи їх розвитку.

Таким чином, готовність до дослідницької інноваційної діяльності є важливою професійною якістю сучасного вчителя, активного у творчому пошуку нових підходів до навчання і виховання учнів.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ

Сучасна освітня парадигма передбачає навчання школярів в умовах наявності в них високого пізнавального інтересу. Проблема розвитку пізнавального інтересу учнів не є новою в психології і педагогіці. Цю тему розробляли відомі класики педагогічної науки: Я. А. Коменський, К. Д. Ушинський, Л. М. Толстой, А. С. Макаренко та ін. Вже на початку ХХ ст. у педагогіці сформувалася думка про те, що пізнавальний інтерес і є тією основою навчання, яка забезпечує високу результативність навчального процесу.

Під педагогічними умовами ми розуміємо сукупність обставин, які забезпечують досягнення раніше поставленої мети.

На основі аналізу науково-практичних джерел, ми виділяємо наступні педагогічні умови формування пізнавального інтересу до уроків математики засобами дидактичних ігор:

1. Створення доброзичливої емоційної атмосфери пізнавальної діяльності учнів – важлива умова формування пізнавального інтересу і розвитку особистості учня в навчальному процесі. Це якісний бік міжособистісних стосунків, що виявляється в сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній діяльності колективу та всебічному розвитку особистості в групі.

Атмосфера таких взаємин базується на товарищескості, яка ґрунтується на повазі гідності іншої людини, честі, готовності прийти на допомогу.

2. Врахування рівня розвитку учня.

Полягає в управлінні рівнем розвитку молодшого школяра. Ґрунтується на глибокому розумінні вікових та індивідуальних можливостей учнів. Педагогіка індивідуального підходу має на меті пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей учнів. Це створює сприятливі умови для розвитку пізнавальних сил, нахилів та обдарувань учнів [2].

3. Забезпечення активної мисленнєвої діяльності учнів. Підґрунтям для розвитку пізнавальних сил і можливостей учнів, як і для розвитку пізнавального інтересу, є ситуація розв'язування пізнавальних математичних задач, ситуація активного напруження, протиріччя суджень, зіткнення різних позицій, в яких необхідно розібратися самому, прийняти рішення, визначити певну точку зору.

4. Використання дидактичних математичних ігор.

Розглянувши статті журналів "Початкова школа" можна сказати, що використання дидактичних ігор у практиці сучасної початкової школи відіграє важливе значення.

Питання включення елементів гри в навчальний процес цікавить кожного, але по-різному. Одні вчителі вважають, що проведення занять з елементами гри є недоцільними, оскільки вони не дають певною мірою розв'язати основні освітні завдання; інші, навпаки, схвально ставляться до проведення занять з елементами гри, запевняють, що зростає активізація пізнавальної діяльності учнів.

Дидактичні ігри покликані пом'якшити вплив перевантаження від одноманітної механічної роботи в процесі багаторазового повторення, сприяють заостренню уваги на етапі усвідомлення нових знань, термінів, понять, визначень [1].

Література:

1. Дидактичні ігри [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ua-referat.com>. – Назва з екрану.

2. Врахування індивідуальних особливостей [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://pidruchniki.com/14090122/pedagogika/vrahuvannya_individualnih_osoblivostey. – Назва з екрану.

Колесник Л.І.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Формуючи у молодших школярів потребу до бережного ставлення до природи, рідної землі, навчаючи їх оберігати красу природи, ми закладаємо зачатки екологічної свідомості, духовності, гуманізму.

Початкова школа є початковою ланкою з формування екологічної культури, екологічного мислення, засвоєння екологічних знань молодших школярів. Саме тому завданнями вчителя має бути формування екологічного мислення та екологічної культури кожного учня. Учитель вчить школярів жити за законами природи, формує почуття особистої відповідальності за все живе на Землі, виробляє турботливе ставлення до природи.

На думку педагогів, екологічна культура молодшого школяра охоплює:

- знання про взаємозв'язки в природі та усвідомлення людини як її частини;
- розуміння необхідності берегти навколишнє середовище;
- уміння та навички позитивного впливу на природу;
- розуміння естетичної цінності природи;
- негативне ставлення до дітей, що завдають шкоди природному середовищу.

Екологічне виховання дозволяє продемонструвати школярам пристосування рослин і тварин до умов життя, залежність, яка існує у природному середовищі, зв'язок людини з природою, результати впливу її діяльності на природу. Екологічні знання складають наукову основу збереження і перетворення природи. Одним із найважливіших принципів екологічної освіти є принцип неперервності, що означає взаємопов'язаний процес навчання, виховання і розвитку людини протягом усього її життя.

Природознавство як навчальний предмет має інтегрований характер, оскільки його зміст утворює система уявлень і понять, відібраних з різних природничих наук на основі ідеї цілісності природи з урахуванням міжпредметних зв'язків у початковій ланці освіти і перспективних зв'язків із природознавчими курсами, що вивчатимуться в наступних класах [6, с. 23].

На уроках природознавства вчителі використовують наступні методи та засоби екологічного виховання учнів:

1. Пояснювально – ілюстративні.
2. Спостереження за сезонними змінами у природі.
3. Опорні схеми. Варіативні завдання.
4. Пояснення. Спостереження. Бесіда.
5. Загадки. Ребуси. Кросворди. Вікторини. Цікаві вправи. Фенологічні оповідання.

Опорні схеми.

6. Спостереження за сезонними змінами у природі. Перевірка народних прикмет про взаємозв'язки в природі шляхом спостережень. Проблемні завдання.

7. Застосування екологічних дослідів для формування екологічної культури.

Для забезпечення успіху у формуванні в учнів екологічних понять, елементів екологічної культури поряд із загальноприйнятими дидактичними методами, прийомами доцільним є метод проектів, оскільки він дозволяє реалізувати ряд важливих теоретичних положень концепції екологічного виховання, відкриває нові можливості у програмуванні виховного процесу.

Виховувати в дітей відповідальне ставлення до природи – це складний і довготривалий процес. Його результатом повинно бути не лише оволодіння відповідними знаннями і уміннями, а й розвиток уміння і бажання активно захищати, поліпшувати природне середовище.

Література:

1. Макаренко Л.С. Екологічне виховання учнів / Л.С.Макаренко // Розкажіть онуку. – 2006. – № 3-4. – С. 23.

2.Екологічне виховання учнів початкових класів на уроках природознавства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-3d2b824c533d1/list-b65bb05f26>. – Назва з екрану.

Колесник О.М.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЗАСОБАМИ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ

Формування професійного іміджу керівника загальноосвітнього навчального закладу (далі – ЗНЗ) засобами самопрезентації відбувається з урахуванням організаційно-педагогічних умов у процесі навчання у закладах вищої освіти, через систему науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу ЗНЗ, з урахуванням мотивації до професійної діяльності педагога [1], через ознайомлення і усвідомлення методів та засобів самопрезентації, що ефективно впливають на формування професійного іміджу. Йдеться насамперед про залучення майбутніх керівників у творчу діяльність і формування у них нових підходів до організації науково-методичної та управлінської роботи, нового розуміння педагогічного та управлінського професіоналізму, стійкої адекватної мотивації до професійної діяльності, знання дієвих засобів самопрезентації.

Сутність самопрезентації полягає в тому, щоб за допомогою ефективних методів і засобів вплинути на аудиторію, донести до оточення важливу та необхідну інформацію, аргументовано викласти свою позицію, думку, точку зору. Актуальність використання технології самопрезентації виявляється і в необхідності підготовки педагогів, в тому числі і керівників ЗНЗ, до публічних виступів, залученні їх до різноманітних форм самопрезентації, що надають можливість не тільки представити себе оточуючим у найвигіднішому ракурсі, але й підвищити свій професійний імідж.

Дослідники у сфері іміджології розкривають найбільш ефективні методи, шляхи та засоби впливу на аудиторію. У психолого-педагогічній літературі та іміджології найбільш ефективними засобами впливу на аудиторію з метою формування та коригування професійного іміджу є: позиціонування, емоціоналізація, вербалізація, деталізація, візуалізація, акцентування уваги на корисній інформації, опитування громадської думки [2]. Вважаємо за доцільне надати їх коротку характеристику.

Позиціонування як засіб самопрезентації передбачає вплив на об'єкт спілкування для реального оцінювання сприйнятої об'єктом інформації, проведення певних дій для отримання позитивної оцінки діяльності суб'єкта з метою:

- подати себе так, щоб це було цікаво об'єкту;
- подати себе без урахування ставлення до себе об'єкта;
- подати себе так, щоб змінити об'єкт і ставлення об'єкта до суб'єкта.

Емоціоналізація як засіб самопрезентації передбачає емоційне забарвлення мови,

поведінки з метою:

- посилення дії слів, поведінки;
- пристосування до об'єкта спілкування та прояв співпереживання;
- вираження власного емоційного ставлення до чогось (проблеми, питання, ситуації тощо) чи об'єкта.

Вербалізація як засіб самопрезентації передбачає реалізацію іміджевих характеристик через словесні символи та знаки, усне та писемне мовлення з метою:

- інформування об'єкта про емоційний стан ("мене схвилювало...", "мене турбує...", "мене тішить...") або пережитих об'єктом емоцій і почуттів ("вас турбує...", "вас дивує...");
- зниження емоційної напруженості міжособистісної комунікації;
- запобігання конфліктним ситуаціям.

Деталізація як засіб самопрезентації передбачає висвітлення певних деталей, особливостей поведінки, рис особистості, способу життя з метою:

- привертання до себе уваги та зацікавлення певною інформацією об'єкта взаємодії;
- адекватної організації взаємовідносин на підґрунті отриманої об'єктом інформації;
- посилення інформаційного впливу на об'єкт, що передбачає зміну ставлення об'єкта до суб'єкта та наданої ним інформації.

Візуалізація як засіб самопрезентації передбачає створення візуальних елементів іміджу (зовнішність вчителя, його манери, особливості невербальної поведінки) з метою:

- створення виховного впливу на об'єкт (приклад для наслідування);
- регулювання поведінки об'єкта (система жестів);
- формування першого позитивного враження, на підставі якого сформовано початковий і нерідко стійкий стереотип сприйняття суб'єкта, який надалі впливає на характер педагогічної взаємодії й ефективність навчально-виховного процесу.

Акцентування уваги на корисній інформації як засіб самопрезентації передбачає часткове приховування або висвітлення певної інформації з метою:

- привертання, зосередження або переведення уваги об'єкта на певну інформацію (проблему, ситуацію, подію);
- змінення та спрямування думки об'єкта в потрібний бік;
- дозування, надання необхідної (потрібної) інформації у певний момент.

Одним із способів самопрезентації діяльності керівника ЗНЗ є позиціонування своєї роботи в мережі Інтернет. Це, зокрема, соціальні мережі, участь у форумах, ведення власного сайту, блогу.

Термін "блог" походить від англ. *blog* (web loggin) – мережевий журнал або щоденник подій. Блоги характеризуються невеличкими записами (постами) тимчасової значущості, відсортовані у зворотному хронологічному порядку (останній пост зверху), які містять особисті думки, матеріали автора. Найбільш цікавим для педагога, в тому числі і керівника ЗНЗ, є інтерактивність блогів – це можливість розміщення автором навчальної інформації в будь-якому вигляді, яку інші відвідувачі можуть використовувати, поліпшувати, коментувати, оцінювати, тобто брати участь у формуванні електронних ресурсів [3].

У науковій літературі існують різні класифікації блогів. Зокрема, за авторським складом блоги поділяються на особисті, групові (блоги методичних об'єднань, класні) та суспільні (відкриті); за розміщенням – мережні та окремі [4].

Аналіз інформаційних джерел показав, що використання блогів в освітній діяльності надає учасникам спілкування низку переваг та відкриває безліч цікавих можливостей:

- залучення в такий спосіб батьків до участі в навчально-виховному процесі;
- інформування учасників блогу про події та заходи, що відбуватимуться;

- ведення дискусій на сторінках блогу та навчання учнів правил ведення такої мережної дискусії;
- формування в дітей навичок безпечного поведження у мережі, культури спілкування;
- організація позакласної роботи учнів;
- реалізація спільних проєктів батьків, вчителів та учнів тощо [3].

Виходячи з вищезазначеного, вважаємо, що ведення блогів керівником ЗНЗ допоможе йому здійснювати управлінську та педагогічну діяльність, презентувати свої досягнення як керівника ЗНЗ, зокрема, і навчальний заклад загалом, що підвищить його рівень професійного іміджу в очах колег, учнів та їх батьків.

Зазначені вище засоби самопрезентації потрібно вміти успішно реалізувати під час професійної діяльності керівника ЗНЗ, організації публічних виступів, науково-методичної роботи, що є важливими способами організації управлінської діяльності.

Література:

1. Горовенко О. А. Формування особистісно-професійного іміджу вчителя загальноосвітнього навчального закладу засобами самопрезентації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Оксана Анатоліївна Горовенко. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – 20 с.

2. Калюжный А.А. Психология формирования имиджа учителя [Текст] / А. А. Калюжный. – М. : Владос, 2004. – 224 с.

3. Табарчук І.В. Особливості створення, налагодження та дизайну персонального освітнього блогу вчителя / І.В. Табарчук // Інформаційні технології в школі. – 2016. – № 3. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела: <http://osnova.com.ua/items/item-march-2016/>

4. Вінницька Н. М., Стельмащук С. А. Можливості використання освітніх блогів. Технологія веб 2.0. // Інформаційні технології в школі. – № 7 (43). – 2012. – 80 с.

Колодяжна І.Г.,
 магістрантка факультету
 психології та соціальної роботи
 спеціальності "Початкова освіта"
 Ніжинського державного університету
 імені Миколи Гоголя
 Науковий керівник:
Киричок І.І.,
 доцент кафедри педагогіки,
 початкової освіти та освітнього менеджменту
 Ніжинського державного університету
 імені Миколи Гоголя

РОЗВИТОК УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ФОЛЬКЛОРУ

Стрімке впровадження інновацій в педагогічну практику вимагає, з одного боку, зосередження зусиль та ресурсів на виявлення інноваційного потенціалу сучасного культурно-освітнього розвитку, а також на проєктування його у майбутньому. З цих позицій актуалізується проблема формування творчої особистості дитини, яку важливо націлити на поглиблене вивчення перш за все, культурно-історичних цінностей свого народу. При цьому особливої значущості набуває створення педагогічних умов, які підвищують інтерес до національної культури, сприяють розвитку творчої уяви та формування почуття прекрасного.

У контексті означеного важливим є курс "Літературне читання", метою якого є залучення учнів початкової школи до мистецтва слова, який сприяє освоєнню ними духовних

цінностей, розвитку художньо-естетичного смаку і творчого потенціалу, формуванню їх етичних позицій. Істотна в зв'язку з цим роль фольклору, знайомство з яким розвиває пізнавальну діяльність школярів, удосконалює культуру мислення, сприяє глибокому освоєнню ними витоків рідної літератури.

Вивчення праць з педагогіки і психології, культурології, етнокультури, естетики та мистецтвознавства, аналіз наукової і методичної літератури з проблеми уяви, ознайомлення з сучасною освітньою практикою дозволяють зробити висновок про те, що для успішного розвитку та активізації творчої

уяви у молодших школярів необхідний етнокультурний підхід. У зв'язку з цим важливим є цілісне і комплексне освоєння дітьми народного мистецтва, зокрема фольклору.

У Програмі "Літературне читання" у 2 класі учням представлені твори дитячої літератури, доступні для їх вікової групи. До усної народної творчості входять малі фольклорні жанри – загадки, скоромовки, лічилки, дитячий ігровий фольклор, казки про тварин та прислів'я. У процесі навчальної діяльності учень має засвоїти основні поняття малих фольклорних жанрів, їх характерні риси. У 2 класі за програмою вивчається казка як фольклорний літературний жанр, у якому є вимисел, фантазія [5, с. 29-31].

У 3 класі коло читання розширюється за жанрами і персоналіями, охоплюючи доступні, цікаві для цього віку твори, які мають художньо-естетичну цінність. Учні пропонуються для вивчення з усної народної творчості: малі фольклорні форми – народні дитячі пісеньки, ігри, лічилки, загадки, скоромовки, прислів'я, приказки; народні усмішки, чарівні казки, легенди, народні пісні [3, с. 75-78].

У 4 класі учні починають вивчати соціально-побутові казки, які розповідають про життя людей, їхній побут або реалії людського життя за умов різних соціальних епох. Учень може практично розрізнити народну соціально-побутову казку; називати місце події у казках, героїв, пояснювати їхні вчинки, мотиви поведінки; відмінність соціально-побутових казок від казок про тварин та героїко-фантастичних (на конкретних прикладах); пояснювати спільне та відмінне у цих казках.

Отже, молодші школярі ознайомлюються з такими малими формами усної народної творчості: загадки, прислів'я, скоромовки, приказки, пісні, ігровий фольклор, легенди, казки. У підручниках для кожного класу є відповідні розділи на вивчення цих жанрів.

Проте, як показує практика, викладання фольклору в початковій школі часто обмежене набором окремих знань історико-естетичного характеру в межах одного предмета, що не створює передумов для формування цілісного його розуміння і осмислення, тим самим ігнорується інтеграційна суть народної культури, яка синтезує різні види і жанри.

У теорії шкільного виховання питання сприйняття фольклору розглядали дослідники і практики: К. Ушинський, О. Капиця, Г. Виноградов, Є.Карпова [3], А. Усова, А. Шибицька, Н. Самсонюк та ін. У фольклорних формах К.Ушинський бачив кращий засіб привести дитину до живого джерела народної мови.

Серед методистів, які займаються вивченням цієї проблеми на сучасному етапі можна виділити І. Вікторенко, О. Губенко, О. Скіпакевич. Вони досліджують проблеми формування пізнавальної активності молодших школярів засобами усної народної творчості, вивчення прислів'їв, легенд і переказів на уроках української мови і читання у 1–4 класах, пропонують нові технології вивчення малих фольклорних жанрів і методику їх проведення.

В цілому ж дослідження, присвячені усній народній творчості як засобу мовленнєвого розвитку школярів містять вказівку на те, що усна народна творчість таїть в собі величезні можливості по формуванню творчої спрямованості особи дитини-школяра. Через усну народну творчість дитина не тільки опановує рідну мову, але і, освоюючи її красу, лаконічність, долучається до культури свого народу.

Дослідженнями творчої уяви у віковій педагогіці та психології займалися П.Блонський, Л.Виготський, Г.Вергілес, Д.Говорун, Е.Ільєнко, Г.Крайова, Є.Маранцман, А.Раєва і інші автори. Загальнотеоретичні положення щодо сутності творчої уяви як багаторівневого механізму і поняття розкриті в дослідженнях Ю.Калугіна, С.Бегунова, Л.Шеховцової, А.З.

Рахімова і ін. Необхідність активізації роботи образної сфери мислення за допомогою творчої уяви обґрунтовується в працях російських вчених. Зокрема, Н.Сметаніна, А.Денисова, Л.Матвєєва досліджували ознаки, складові творчої уяви: інтуїтивність, фантазію, ейдетизм.

Вивчення фольклорних творів у початковій школі має важливе виховне значення. Вони містять великий запас моральних принципів, якими повинна користуватися людина у своєму житті; невичерпне джерело народних традицій, звичаїв, які наповнені естетичним принципом. Твори народного фольклору розповідають про життя і побут нашого народу у різні історичні періоди. Саме це повинно формувати у дитини любов до Батьківщини, до рідної мови та виховувати ошадливе ставлення до природи, до людей, сприяти розвитку розумових здібностей дітей, формуванню особистості школяра

У процесі освоєння фольклору як самобутнього культурного явища найприродніше розвивається творча уява молодшого школяра, яка сприяє формуванню цілісного сприйняття ним "картини світу".

Методика початкового навчання не передбачає окремих уроків для опрацювання малих фольклорних жанрів, таких як загадки, прислів'я, скоромовки. Вони вводяться в тканину уроку як супровідний матеріал, хоч і важливий, необхідний для роботи з молодшими школярами.

Загадки, прислів'я, скоромовки урізноманітнюють прийоми навчальної роботи. Вони вносяться до навчального процесу, як елементи гри, що є психічно виправданим у навчанні дітей 6-10 років. Їх слід використовувати як дидактичний матеріал при вдосконаленні техніки читання, виробленні літературної вимови. Нарешті, вони становлять суттєвий елемент розвитку мовлення і мислення, творчої уяви.

Використовуючи у своєму мовленні прислів'я та приказки, діти вчатья ясно, виразно висловлювати свої думки і почуття, інтонаційно забарвлюючи своє мовлення, розвивають вміння творчо використовувати слова та описувати предмет, давати йому яскраву характеристику.

У фольклорі знайшли художнє відображення різноманітні прояви життя народу, його світогляд, вірування, споконвічні пошуки правди і справедливості, віра у перемогу добра над злом, своєрідна народна педагогіка.

Мета вивчення фольклору – сформувати у молодших школярів елементарні уявлення про усну народну творчість як особливу форму народного мистецтва, збагатити і певною мірою систематизувати розрізнені знання і враження від прочитаних раніше творів. Читання творів усної народної творчості розширює і збагачує соціальні і моральні знання дітей, оскільки сюжети і образи того чи іншого тексту містять у собі широку типізацію, узагальнення уявлень і характерів, пояснюють картини життя, соціальні події суспільства та багато іншого [2, с. 27-28].

За допомогою механізму творчої уяви дитина на інтуїтивному рівні досягає етнокультурну інформацію через обрядово-жанровий комплекс (календарно-обрядовий і сімейно-обрядовий) етнічної культури. Знайомство з жанрами народної творчості (малі фольклорні форми, казка) в руслі педагогіки мистецтва спирається на художньо-творчі види діяльності (театральна творчість, драматизація, образотворча та декоративно-прикладна діяльність, словесна і музична творчість).

Ми вважаємо, що для успішного розвитку творчої уяви в молодших класах необхідні: 1) підтримка якостей творчого мислення (інтуїтивність, асоціативність, ейдетичність); 2) залучення учнів до творчої діяльності через власне художнє, словесно-образотворче мистецтво; 4) організація освоєння етнокультурного знання на основі активного використання інтегрованого педагогічного простору.

Отже, вивчення фольклору на уроках літературного читання формує у молодшого школяра інтерес до культурних традицій свого народу, сприяє моральному, естетичному та творчому розвитку, забезпечуючи коло знань і навичок, необхідних йому для орієнтації в навколишній світ, а також сприяє особистісному розумінню і освоєнню "фольклорної картини світу" у вітчизняній культурі. Творча уява молодшого школяра це – умоглядний і естетико-чуттєвий процес, що сприяє за допомогою художнього образу передачі результатів образно-

мислительної діяльності. Творча уява виступає основою формування етнокультурної творчої діяльності дітей; віковий компонент духовно-естетичного вияву національної ментальності; як цілісно-диференційована опора при становленні творчого розуміння дитиною народного мистецтва. Проведений аналіз філософсько-естетичних, психолого-педагогічних, культурологічних джерел з проблеми дослідження дозволив визначити підходи до вивчення особливостей і рівнів творчої фольклорної уяви молодших школярів в навчально-виховному процесі.

Естетико-педагогічне значення українського фольклору багатопланове: він сприяє розвитку мислення, мовлення, уяви, вихованню моральних чеснот, емоційної чуйності й почуття гумору молодшого школяра. Систематичне і постійне використання всіх жанрів фольклору на уроках читання сприятиме всебічному вихованню дітей, збагачуватиме їх мову, уяву зразками народної мудрості. Саме тому на уроках читання важливо використовувати творчі завдання і вправи, що стимулюють розвиток уяви, асоціативності через чуттєво-емоційну розуміння навколишнього. Також важливо добирати, окрім програмного матеріалу, включеного в підручник, найбільш яскраві твори фольклору, спрямовані на активну роботу уяви і всієї емоційної сфери учнів, стимулювати дітей до висловлення власних ідей з приводу прочитаних творів.

Література:

1. Гордіюк Н. Особливості сприймання художніх текстів молодшими школярами [Текст] / Н.Гордіюк // Мандрівець. – 2000. – № 3-4. – с. 75-78.
2. Кучинський М.В. Роль усної народної творчості у розвитку молодших школярів / М.В. Кучинський // Початкова школа. – № 1. – 1993. – С.27-31.
3. Карпова Е.Г. Развитие творческого воображения младших школьников при изучении русского фольклора: авторф. дис.... на соискание научной степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (художественное воспитание в дошкольных учреждениях, общеобразовательной и высшей школе") / Карпова Елена Геннадьевна. – М., 2010. – 25 с.

Кононенко В.С.,
студентка 2-го курсу
факультету психології та соціальної роботи,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Проблема формування культури поведінки підростаючого покоління є однією з головних на сучасному етапі розвитку людства. Зниження культурно-морального рівня суспільства загалом зумовлює необхідність створення нових підходів і способів формування культури поведінки особистості, особливо в контексті загальнолюдських цінностей і норм поведінки. Як відомо, фундамент культури поведінки закладається в молодшому шкільному віці, що визначає подальший гармонійний розвиток особистості і суспільства загалом.

Державні документи про освіту (Закон України "Про освіту", Національна доктрина розвитку освіти, Закон України про загальну середню освіту, Концепція національного виховання, Концепція позакласної виховної роботи в загальноосвітній школі) орієнтують освітньо-виховний процес на здійснення підготовки людини до життя в суспільстві на засадах гуманізму й толерантності, а також підтверджують важливе значення всестороннього розвитку особистості, як найвищої цінності суспільства.

Формування культури поведінки школярів досліджували сучасні педагоги й психологи такі як: Т. Куниця, І. Сіданич, Е. Слесик, Г. Товканець та інші.

Головна функція виховання полягає в тому, щоб сформувати в молодого покоління

моральну свідомість, стійку моральну поведінку й моральні почуття в контексті сучасного способу життя; сформувати активну життєву позицію кожної людини, яка звикла керуватися у своїх вчинках, діях, відносинах почуттям громадського обов'язку [3, с. 22].

Виховання – це складний і багатогранний процес формування особистості, створення оптимальних умов для її фізичного, психічного та соціального розвитку.

Основна мета виховання – всебічний гармонійний розвиток особистості. Це зумовлено сутністю людини як найдосконалішого витвору природи й суспільства.

Психологічна наука під культурою поведінки розуміє сукупність зовнішніх виявів особи, які адекватні її внутрішньому змісту, тобто її внутрішнім моральним властивостям. Вона являє собою динамічний стереотип, який формується під впливом зовнішніх умов життя людини [1, с.117].

Культура поведінки – це почуття високої людської гідності, яке визначає поведінку людини в різних умовах: у дитсадку, вдома, на вулиці, на очах у всіх і наодинці із собою.

До поняття "культура поведінки" входять уміння і навички, що сприяють розвитку культури розумової і фізичної праці, особиста гігієна, ряд звичок, пов'язаних із ставленням до інших людей: ввічливість, турботливість, уважність, тактовність, делікатність.

Виховувати культуру поведінки – це означає постійно турбуватися про те, щоб у дітей зростала культура людських відносин, щоб ставала щедрою на ласку, добро, увагу, допомогу і турботу дитяча душа і щоб усі ці якості виявлялися в приємних для оточуючих формах поведінки.

Обов'язковою умовою виховання культурної поведінки є цікаве, насичене різноманітними справами життя.

Культура (лат. cultura, відcolo, colere – вирощування, пізніше – виховання, освіта, розвиток, шанування) – поняття, що має велику кількість значень у різних сферах людської життєдіяльності.

Загалом, культура – це різноманітна людська діяльність, навички та вміння, набуті та здобуті людиною та соціумом. Культура є також виявом людської суб'єктивності та об'єктивності (характеру, компетентностей, навичок, вмінь і знань), сукупністю стійких форм людської діяльності які є необхідною умовою для продовження роду.

Культура поведінки – це дотримання основних вимог і правил людського співжиття, вміння – правильно спілкуватися з іншими людьми. Культура поведінки відбиває моральні вимоги суспільства, що спрямовують, регулюють і контролюють вчинки та дії учнів.

Сутність культури поведінки молодших школярів полягає в цілісності етичних знань, моральних суджень, морально-вольових якостей і вчинків. Основи культури поведінки учнів характеризуються певним рівнем культурно-етичних знань, моральних оцінок і вчинків, які відображають ставлення до суспільства інших людей і до себе самих.

Культура поведінки молодших школярів складається з таких компонентів, як педагогіка культури мовлення, спілкування, культура зовнішності, етикет, побутова культура (задоволення власних потреб), культурно-гігієнічні навички.

У формуванні навичок і звичок культурної поведінки треба стежити, щоб не було розриву між уявленнями дітей про норми поведінки і їх власною поведінкою [4, с. 15].

Однією з умов, що сприяє правильному вихованню, є дружні, теплі взаємини між членами сім'ї. Вони створюються на основі спільних переконань, інтересів і переживань, взаємної любові і поваги, участі всіх у створенні культурних і зручних умов життя.

Сім'я і школа мають дати дитині правильні уявлення про красу поведінки, сформувати у неї уміння відрізнити справжнє від показного. Який вчитель не бажає, щоб його учні були ввічливими, вихованими, культурними. Бо культурна людина бажана в будь-якому колективі. І що є для вчителя істиною? Звичайно особистість дитини. Саме навколо неї має обертатися все, щоб блищали дитячі очі, щоб не згасала жадоба до пізнання нового [2, с. 2].

Отже, в сучасних умовах важливим завданням виховання учнів молодшого шкільного віку відповідно до вікових особливостей є формування культури поведінки.

Література:

1. Стельмахович М. Українська народна педагогіка: [навчально-методичний посібник] / М. Стельмахович – К.: ІЗМН, 1997.
2. Зверева І.Д., Коваль Л.Г., Фролов П.Д. Діагностика моральної вихованості школярів: [навч. посібник]. – К.: ІСДО, 1995. – 203 с.
3. Коломинський Я. Л. Соціальна психологія шкільного класу: наук-метод. посібник для педагогів та психологів / Я. Л. Коломинський. – Мінськ: ООО "ФУА інформ", 2003. – 312 с.
4. Косачов І. П. Моральний розвиток молодшого школяра в процесі навчання і виховання / І. П. Косачов. – М. : АРКТИ, 2005. – 264 с.

Косович Н.М.,
магістрантка
педагогічного факультету
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ З ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ "НЕРІВНІСТЬ" В ПОЧАТКОВОМУ КУРСІ МАТЕМАТИКИ

Основна роль елементів алгебри в курсі математики початкової школи полягає у формуванні узагальнених уявлень про число, сенсі арифметичних дій. Зокрема, знайомство молодших школярів з базовими алгебраїчними поняттями позитивно впливає на усвідомлення учнями відповідних знань і практичних умінь у старших класах. Важливо відзначити, що включення завдань алгебраїчного характеру в початковий курс математики є не метою, а засобом навчання, яке сприяє:

- обговорення знайденого рішення;
- пошуку інших способів вирішення;
- виявлення умов застосування тих чи інших прийомів рішення;
- закріплення в пам'яті раніше використовуваних прийомів рішення.

Робота із завданнями алгебраїчного характеру створює передумови для формування і розвитку предметних ключових компетенцій і є базою подальшого навчання в школі. Одним з ключових алгебраїчних понять, з яким знайомляться молодші школярі, є поняття "нерівність". Виконання перших завдань в рамках даної теми ставить завдання формування у молодших школярів відносин "більше – менше", що відповідає положенням теорії математики про нерівносильні множини [1,с.251]. Логіка розгортання запропонованого в початковій школі навчального матеріалу полягає:

- у розгляді двох предметних множин;
- в чисельному порівнянні конкретних множин;
- в усвідомленні кількісних характеристик кожного з предметів

Для цієї мети спочатку пропонуються завдання, в основі яких лежить життєвий досвід учнів. Розглядаючи картинки, на одній з яких зображено одне яблуко, а на іншій корзина яблук (багато), учні знайомляться з поняттями "один" і "багато" і легко встановлюють, де яблук більше, а де менше. В цей же період відбувається процес порівнювання не тільки за кількістю предметів, що містяться в тому чи іншому з розглянутих множин, а й за іншими ознаками. Так, пропонуючи учневі взяти в руку спочатку книгу, а потім зошит, учні встановлюють відносини "Важче – легше". (- Зошит легше, ніж книга, а книга важче зошити ") [2].

Виставивши поруч найвищого і найнижчого учня класу, молодші школярі реально бачать співвідношення їх зростання і формулюють встановлене відношення словами: "Міша вище Колі, а Коля нижче Михайла ", усвідомлюючи, таким чином, відносини "вище – нижче".

Так, поступово на уроках математики виконуючи логічні завдання, переслідується мета:

- навчити користуватися протилежними поняттями (батько старше сина, син молодший батька; книга ширше зошити, зошит вже книги та ін.);
- розвивати математичну мову;
- висловлювати виявлені відносини за допомогою відповідних слів, переведення їх в подальшому на мові математичних відносин відповідними символами "<", ">"

На наступному етапі учні самостійно встановлюють інші ознаки, за якими можна порівнювати ті чи інші безлічі предметів. Учитель виставляє дві коробки (вони різного кольору – червона і біла):

- За якими ознаками можна порівнювати дані предмети? (- їх можна порівняти за масою (показують на ваги), по висоті, по дну (мається на увазі площа підстави коробок та ін.)

- Порівняйте коробки по масі?(Кілька учнів беруть коробки в руки і встановлюють що, коробки не рівні по масі.)

- Як точніше висловити цю думку? Що можна сказати про масу білої коробки по відношенню до маси коробки? (- Червона коробка важче, ніж біла; Біла коробка легше за масою, ніж червона.)

- Що означає важче, легше? (- Маса червоною коробки більше, ніж білої, а маса білої коробки менше, ніж червоною) [3].

Наступний етап формування відносин нерівності розглядається на конкретних множинах об'єктів. Так, встановлюючи, кого в класі більше – дівчаток або хлопчиків, вчитель пропонує виконати порівняння даних множин різними способами. передбачаючи спробу молодших школярів відповісти на питання шляхом підрахунку кількості тих і інших, вчитель просить довести, що дівчаток в класі більше, ніж хлопчиків. Це завдання дозволяє вперше познайомити учнів зі способом порівняння предметних (об'єктних) множин за допомогою встановлення взаємно однозначної відповідності між елементами розглянутих множин. Спосіб встановлення взаємно однозначної відповідності надалі буде ведучим в роботі з аналогічними завданнями [4].

Рішення наступного завдання передбачає такі способи порівняння множин:

1. встановлення взаємно однозначної відповідності між елементами порівнюваних множин;

2. безпосереднє сприйняття кількості об'єктів кожного із запропонованих множин з подальшим порівнянням чисел, які є кількісною характеристикою кожного з множин.

Наступний етап роботи передбачає перехід від порівняння предметних множин до порівняння чисел, які є їх кількісною характеристикою. Тому в цей період пропонуються завдання, що ілюструють спосіб порівняння множин на основі порівняння чисел, який власне призводить до того, що для порівняння чисел використовуються предметні множини, а предметні множини можна порівнювати за допомогою чисел, які є кількісними характеристиками розглянутих множин.

Заключним етапом запропонованої роботи є підведення учнів до висновку:

- якщо порівнювати дві множини за кількістю предметів, то завжди можна встановити: чи будуть дані числа рівні або нерівні (в одному з множин предметів більше або менше, ніж в іншому);

- відносини порівняння множин предметів можна перевести на мову математики за допомогою особливих знаків "=" і "не дорівнює";

- для зручності запису відносин "не дорівнює" між числами люди домовилися використовувати знаки "<" (менше) і ">" (більше).

Для закріплення вміння правильно використовувати знаки відносин "<", ">" і записи результату порівняння пропонуються різні завдання, які передбачають вибір потрібного знака в певній ситуації. Корисно пропонувати і "зворотні" завдання – по написаним знакам відносин (">" або "<") підбирати множини різних предметів, порівняння яких задовольняє вказаних відносин – кола, квадрати, трикутники, бруски та ін. [1].

Зауважимо, що введення в початковий курс математики алгебраїчного матеріалу сприяє:

- повнішому розкриттю арифметичних дій, що дозволяє засвоювати нові математичні факти;
- оволодіння математичними методами розв'язання алгебраїчних задач;
- накопичення певного досвіду у вирішенні рівностей і нерівностей;
- освоєння евристичних прийомів міркувань і інтелектуальних умінь, пов'язаних з вибором стратегії вирішення;
- розширення і уточнення уявлень про навколишній світ засобами навчального предмета "Математика";
- формування вміння самостійного, творчого застосування отриманих знань в повсякденному житті.

Таким чином, в результаті дослідження алгебраїчного матеріалу учні повинні:

- вміти розрізняти знаки відносин;
- порівнювати числа і числові вирази, вирази зі змінною;
- читати числові вирази і вирази зі змінною;
- знаходити значення числових і буквених виразів;
- вирішувати найпростіші рівняння, як методом підбору, так і на основі залежності між компонентами і результатом арифметичних дій.

Література:

1. Богданович М.В. Методика викладання математики в початкових класах. К.: А. С. К., 1998. – С.249-276.
2. Бантова М.А. и др. Методика преподавания математики в начальных классах. М.: Просвещение, 2004. – С.88-113.
3. Моро М.И. и др. Методика обучения математике в 1-3 классах. М.: Просвещение, 2001. – С. 67-85; С. 157-198.
4. Богданович М.В. Формування уявлень учнів про функціональну залежність / М.В.Богданович // Початкова школа. – 2003. С.28-40.

Космина О.В.,

студентка спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;
вчитель початкових класів ЗОШ
с. Музичі

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Освіта в Україні, як і в будь-якій іншій країні, нерозривно пов'язана із суспільством, його традиціями та цінностями, і тому зберігає багато рис минулого. Напревеликий жаль, толерантне ставлення до особистості, турбота про утвердження її самодостатності не були сильною стороною Радянського Союзу. Ці особливості суспільних відносин перейшли до вітчизняної освіти і склали сутнісну основу відносин у навчальних закладах. І хоча за роки незалежності відбулася певна демократизація атмосфери в освітніх закладах, але все ж таки прояви авторитарної педагогіки, суб'єктно-об'єктний тип відносин того, хто навчає, і того, хто навчається, ще досить поширені. В результаті, часто формується не самодостатня особистість, а несамостійна людина, людина-пристосуванець, людина, що діє за принципом "чого изволите". Такий тип відносин слід залишити в минулому якомога швидше. Це потрібно не так для освіти, як для суспільства.

Отже, не розпрощавшись з минулим, ми ніколи не матимемо сталого демократичного суспільства і цивілізованої ринкової економіки. Бо дитина провчившись більше десяти років у авторитарному середовищі, в дорослому віці, навіть несвідомо вимагатиме і творитиме авторитарне, а не демократичне суспільство. Так, учителям, якого не шанують діти,

працювати в умовах демократії, толерантної педагогіки і рівноправних суб'єктно-об'єктних відносин із учнями значно складніше. Із цього випливає, що потрібно змінити відносини вчителя й учня. Вчитель повинен перестати бути над учнем, він має стати поруч з ним, допомагаючи кожній дитині сконструювати та реалізувати оптимальний шлях пізнання й розвитку.

Виховання, як зазначав ще у свій час Г.Сковорода, є умовою людського буття. Оскільки кожна людина прагне прожити радісне, щасливе життя, тому і виховання повинно приносити задоволення. Процеси перебудови у сучасній школі зумовлені утвердженням нової гуманістичної парадигми виховання, у якій суб'єктом і метою виступає дитина. Організація її "саморуху" від нижчих до найвищих рівнів розвитку вимагають пошуку нових форм і засобів виховної роботи, які, "не ламаючи природи дитини", забезпечували б її соціалізацію та засвоєння нею загальнолюдських і національних цінностей.

Розвиток людства набирає дедалі динамічного характеру. Про це свідчить аналіз будь-якої сфери суспільного життя. Зміна ідей, знань, технологій відбувається швидше, ніж зміна людського покоління. А це означає, що при звичній, традиційній освіті навчити людину на все життя неможливо не тільки в хорошій школі, а й у найкращому виші.

Складність нашої професії в тому, щоб знайти шлях до кожного учня, створити умови для розвитку здібностей, закладених в кожному. Саме тому, підвищення ефективності уроку – одна з найважливіших завдань дидактики.

Отже, необхідним є введення в навчальний процес таких моделей навчання, які легко застосовуються на різних етапах уроку. Найкращих результатів можна досягти, коли учні на уроках отримують максимальну навчальну інформацію в результаті активної самостійності пізнавальної діяльності. Учень виступає суб'єктом навчання, виконує творчі самостійні роботи, проблемні та творчі завдання, питання від учня до вчителя і навпаки, що розвивають творче мислення, мовленнєвий розвиток. Спосіб розв'язання усіх цих завдань – це використання інноваційних технологій.

Впровадження інноваційних технологій у сферу освіти сприяє розв'язанню проблеми щодо їх якісного впливу на зміст, методи та організаційні форми виховання, які, у свою чергу, створюють умови для процесу оновлення в галузі підготовки майбутніх учителів.

Вирішення проблеми розвитку інтелекту особистості можливе лише в результаті реалізації принципу єдності навчання, виховання і розвитку особистості, спрямованого на підвищення якості знань і формування творчих здібностей учнів на основі широкого впровадження активних форм, сучасних методів і методик навчання.

Незважаючи на те, що педагогічні інновації стали предметом спеціального дослідження у вітчизняній науці лише в останні десятиліття, у цьому напрямі зроблено вже багато. Спектр вітчизняних наукових досліджень, що висвітлюють проблеми педагогічної інноватики, досить широкий.

Суспільна потреба у школах нового покоління вимагає особливої уваги до інноваційних процесів. Сьогоднішня психолого-педагогічна наука вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які ще не використовувались, а й той комплекс елементів педагогічного процесу, які дають змогу ефективно вирішувати завдання розвитку і саморозвитку творчої особистості. Однією з особливостей сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної.

Технологію розробляють на основі конкретної філософії, методології освіти, педагогічної ідеї, в основі яких – ціннісні орієнтації, цільові установи автора чи колективу, орієнтованого на конкретний очікуваний результат. Технологічний ланцюг педагогічних дій вибудовують відповідно до окресленої мети, й він має гарантувати всім школярам досягнення життєвої перспективи та високий рівень засвоєння державного стандарту освіти. Функціонування технології передбачає взаємопов'язану діяльність учителя й учнів із урахуванням принципів особистісно-орієнтованого розвивального навчання й виховання та індивідуалізації. Поетапне й послідовне впровадження елементів інноваційних технологій може відтворити будь-який вчитель із урахуванням авторських підходів.

Загальні проблеми педагогічної інноватики досліджуються в працях В.Взятишева, Ю.М'якотіна, В.Паламарчук, В.Пінчука та інших. Особливостями організації різних напрямів виховання молодших школярів, у межах яких можуть впроваджуватись інноваційні технології, присвячено психолого-педагогічні дослідження сучасних науковців: І.Беха, О.Богданової, Т.Гуменникової, О.Киричука та ін.

Разом з тим проблема інноваційності у виховній роботі вчителя початкових класів потребує подальшої теоретичної та практичної розробки. До основних понять інноваційних технологій відносять: нестандартні уроки, індивідуальна робота, контроль та оцінка навчальних досягнень учнів, кабінетне, групове і додаткове навчання; факультативи за вибором учнів; проблемне та модульне навчання; застосування досягнень техніки, тощо.

Інновації, як відомо – це певні нововведення в певній конкретній галузі науки, а інновація педагогічна – це процес становлення, поширення й використання нових засобів, методів і форм для розвитку тих педагогічних проблем, які досі розв'язували по-іншому. Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення вчителів до освоєння та застосування педагогічних новинок, конкуренція загальноосвітніх закладів.

З огляду на ряд обставин, і насамперед, на наявність інноваційних технологій в освіті, учитель перестає бути єдиним головним джерелом знань для учня. Він повинен стати його партнером у навчанні й розвитку.

Отже, основним принципом роботи вчителів початкової школи є використання сучасних досягнень вікової психології, інноваційних технологій навчання для успішного розвитку пізнавальних, інтелектуальних, творчих, фізичних здібностей школярів початкової школи за умови збереження та підвищення резервів їхнього фізичного, психічного та соціокультурного здоров'я.

Суть інноваційного навчання на уроках в тому, що взаємодія вчителя і учня розуміється як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої є здатність людини "брати на себе роль іншого", уявляти, як її сприймає партнер у спілкуванні або група, і відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії.

Інноваційні технології потребують певної зміни у житті всього класу, а також значної кількості часу для підготовки як учнів, так і педагога. Для ефективного застосування інноваційних технологій вчитель повинен старанно планувати свою роботу.

Отже, інноваційні технології – це не самоціль. Потрібно постійно контролювати процес, досягнення поставлених цілей, у випадку невдачі переглядати стратегію і тактику роботи, шукати і виявляти недоліки. Будь-яка творча діяльність вчителя може бути мистецтвом або технологією. Мистецтво засноване на інтуїції, технологія – на закономірностях науки.

Педагог-інноватор усвідомлює свою педагогічну місію – змінити на краще якість життя своїх вихованців. Він дбає не тільки про навчання та виховання – він хоче відкрити дітям можливості творчого розвитку. Педагог – інноватор готовий до пошуку, прагне до вдосконалення, ініціативний, активний, креативний, компетентний.

Отже, педагог-інноватор знаходиться в постійному пошуку нових ідей, здатний їх оцінити, творчо використовує те, що придатне, в своїй роботі, може створити свій творчий проект, свою освітню технологію.

В інноваційній школі вчителю необхідно створити такі умови, щоб кожна дитина почувала себе там комфортно, незалежно від її індивідуальних психофізіологічних особливостей, здібностей і нахилів. У центрі уваги необхідно створити умови для того, щоб у дитини виникло внутрішнє бажання творити себе, а це, як відомо, показник найвищого рівня виховання.

Тож, в основу сучасних технологій покладено особистісно-орієнтований підхід, який зумовлений пріоритетом особистості дитини, її гармонійного розвитку в умовах існуючої освітньої системи й передбачає трансформацію виховання у сферу самоствердження особистості.

Таким чином, використання інноваційних технологій виховання забезпечить формування гармонійної особистості молодшого школяра. Однак, це складний процес, який вимагає від педагога творчої, науково-пошукової діяльності. Дана проблема потребує подальшого дослідження, зокрема аналізу методики використання та систематизації інноваційних технологій виховної діяльності у практичній діяльності вчителя загальноосвітньої школи.

Котельницька Є.О.,
студентка II курсу
факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УСПІШНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Природне середовище було, є і буде незмінним партнером людини в їх повсякденному житті. Ми черпаємо із скриньки природи всі наші багатства. Природа, її краса і велич залишаються нашим головним скарбом, нашою святинею, якій непідвладні час і мода.

Вирішення екологічного лиха є одним з найголовніших практичних завдань для нашого суспільства. Від забруднення природне оточення страждає і хворіє: погіршуються умови життя рослин, тварин і самої людини. Щоб вижити людині потрібно зберегти природу Землі.

В. О. Сухомлинський стверджував, що сама по собі природа не розвиває і не виховує. Залишивши дитину наодинці з нею, годі сподіватись, що вона під впливом навколишнього середовища стане розумною, глибоко морально, непримиренною до зла.

На сучасному етапі і педагоги, і батьки усвідомлюють важливість навчання школярів правил поведінки в природі, збереження всього живого на Землі. Чим раніше починається робота з екологічного виховання учнів, тим вищою буде її педагогічна ефективність і результативність.

Навчання екології має бути активним, цікавим, раціональним, максимально наближеним до життя, а у навчальному матеріалі не повинно бути перенасиченості інформацією, яку діти неспроможні належним чином сприйняти.

Проблема екологічного виховання молодших школярів у другій половині ХХ століття науково оформилася в достатньо чітку концепцію, яка має впроваджуватися в практику роботи сучасної школи і тих інституцій, які реалізують педагогічну взаємодію з учнями початкової школи. Так, її педагогічний інструментарій став предметом дослідження вітчизняних науковців, серед яких В. Вербицький, С. Дерябо, О. Киричук, Г. Прошанський, А. Сидельковський, І. Суравегіна, В. Танська, В. Ясвін та ін. Міжпредметний аспект екологічної освіти молодших школярів досліджували М. Гриньова, Г. Мегалінська, Д. Трайтак, А. Волкова, Т. Литвинова, Л. Немець, В. Ніколіна, О. Плахотнік, А. Сиротенко та ін. Теоретико-методичні аспекти екологічного виховання розкриті у науковому доробку Д. Мельник, І. Павленко, Н. Кравець, О. Плешакова, Н. Пустовіт, Л. Стахів, Л. Іщенко, Н. Лисенко, З. Плохій, Г. Тарасенко та ін.

Актуальність і важливість розв'язання екологічних проблем на етапі навчання дитини у початковій школі детермінується низкою протиріч, а саме:

- між наявністю серйозних і значущих для життя дитини екологічних та валеологічних проблем і недостатністю шляхів їхнього розв'язання;
- між достатнім методологічним і теоретичним підґрунтям екологічного виховання та недосконалістю прикладного та діяльнісного аспекту їхньої реалізації;

- між масштабністю екологічної проблематики та звуженням сфери сприймання світу учнем початкових класів через його навчальну перевантаженість та впливом сучасних ЗМІ.

Молодші школярі повинні усвідомити сутність екологічного виховання. Дитина приходить до 1 класу. У неї ще не сформовані стійкі погляди, переконання, інтереси. Тому завдання вчителя – сформувані мислення та екологічну культуру кожного учня, навчити молоде покоління жити за законами природи, домогтися, щоб почуття особистої відповідальності за все живе на Землі, турбота про збереження природи стали рисами характеру кожної людини [1].

Тільки активна взаємодія з природою здатна виховувати найкращі людські якості. Екологічна культура молодшого школяра охоплює: знання про взаємозв'язки в природі та усвідомлення людини як її частини; розуміння необхідності берегти навколишнє середовище; уміння і навички позитивного впливу на природу; розуміння естетичної цінності природи; негативне ставлення до дітей, що завдають шкоди природному середовищу.

На думку педагогів, головною умовою успішного формування в учнів екологічної культури є вміння поєднання навчального матеріалу екологічного змісту із практичною діяльністю школярів у природному середовищі.

Психологи відзначають, на різних етапах свого життя школярі по різному усвідомлюють і сприймають навколишнє. Тому для досягнення позитивних результатів в екологічній освіті і вихованні учнів важливо брати до уваги як вікові, так і індивідуальні особливості, риси характеру, ставлення до навчання, потреби і здібності кожного школяра. Лише за цієї умови вчитель зможе забезпечити свідоме і повноцінне сприйняття дитиною навчального матеріалу, вибрати у неї правильне відношення до навколишнього середовища, сформувані екологічну культуру [2].

Екологічне виховання учнів молодших класів має ряд специфічних особливостей, а його розвиток повинен відповідати комплексу педагогічних вимог, серед яких:

- забезпечення діяльнісного підходу у процесі учіння молодших школярів;
- поєднання учіння з різноманітною позакласною та позашкільною діяльністю молодших школярів;
- формування у молодших школярів екологічних та валеологічних уявлень, понять, компетенцій;
- індивідуалізація і диференціація екологічної освіти та природоохоронної діяльності молодших школярів;
- широке використання ігрової діяльності в екологічному вихованні молодших школярів;
- використання оптимальних традиційних та інноваційних методів і технологій екологічного виховання у початковій школі;
- оптимізація методичної роботи з учителями щодо забезпечення ефективності педагогічного процесу в початкових класах;
- взаємодія школи, сім'ї, громадських організацій в екологічному вихованні;
- виховання любові до природи рідного краю різноманітними засобами та безпосереднім спілкуванням дитини і природи [3].

Педагогічні умови поєднують у собі багатосторонній обмін досвідом між учителем-учнем-батьками, закликають до активних дій для вирішення наявної екологічної проблеми.

Література:

1. Василенко Г. Екологічна освіта та виховання / В. Василенко // Початкова школа. – 2007. – № 6. – С. 6-8.
2. Вороніна Л. Взаємодія школи й сім'ї в екологічному вихованні / Л. Вороніна // Шкільний світ. – 2005. – № 18-19. – С. 3-25.
3. Даценко Г. Екологічна освіта як аспект гуманізації шкільного навчання та виховання / Г. Даценко // Біологія. – 2007. – № 10. – С. 5-6.

Кравець Н.П.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психокорекційної педагогіки
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
Яцемірська Т.П.,
методист ДНЗ-ЗНЗ першого ступеня НВК "Лелека",
м. Київ

СТОРИТЕЛЛІНГ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ У РОБОТІ З УЧНЯМИ, ЯКІ МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

У концепції "Нова українська школа" сучасна українська школа розглядається як школа компетентностей, тобто учителі з процесу передачі готових знань учням спрямовують роботу на процес здобуття їх, насамперед на розвиток креативного мислення і творчих здібностей. Стосується це й учнів із порушеннями інтелектуального розвитку, успішність навчання яких залежить від сформованості умінь спілкуватися. На значення мистецтва володіння словом свого часу вказував відомий український вчений, педагог-новатор В. Сухомлинський, столітній ювілей якого відзначаємо у вересні цього року. Василь Олександрович розглядав словесну творчість як могутній засіб розумового розвитку людини [6]. З огляду на це на початку навчального року ми діагностували другокласників з порушеннями інтелектуального розвитку на предмет володіння знаннями й умінь з літературного читання. Адже від сформованості навички читання, володіння умінь слухати, сприймати й розуміти чуже усне або писемне мовлення, продукувати власне залежить успішне засвоєння знань та умінь не лише з літературного читання у молодших класах та з української літератури в старших класах, а й успішне оволодіння навчальним матеріалом з усіх предметів. До експерименту залучили 15 другокласників. Насамперед перевірили стан усного мовлення учнів: лексичний і синтаксичний рівні, рівень тексту. Перевірка засвідчила про значні мовленнєві порушення у дітей. Зокрема в усіх досить обмежений словниковий запас, школярі послуговувалися переважно побутовою лексикою; 37% учнів відповідали простими непоширеними реченнями з двох-трьох слів на запитання щодо прочитаного чи прослуханого матеріалу; лише 11% намагалися відповідати на запропоновану тему, використовуючи лексику з прослуханого чи прочитаного. Усі зі значними труднощами вступали в діалог щодо сутності прочитаного тексту. 87% учнів мали порушення звуковимови, дикції, темпу мовлення. Учні знали букви, але в процесі читання переважали побуквений і повільний поскладовий способи; також повторювали початок та закінчення слів, недочитували кінець слів, що негативно впливало на якість читання і розуміння прочитаного матеріалу. Неможливим ставало повноцінне спілкування дітей з учителем щодо матеріалу, який опрацьовувався, оскільки для даної категорії школярів спілкування – складний творчий процес, якому потрібно навчати, а учні часто не розуміли сутності почутого чи прочитаного мовлення. Водночас звернули увагу на поведінку дітей, від стану якої також залежить успішність сприймання навчального матеріалу, його розуміння, усвідомлення та відтворення. Результати спостереження засвідчили: учні на уроках організовані, але внаслідок недостатньої сформованості навички читання, умінь усного діалогічного й монологічного мовлення, фонетико-фонематичних порушень часто відволікалися, увага розсіювалася, що негативно впливало на отримання інформації та її відтворення. З метою корекції мовленнєвих порушень у другокласників, розвитку усного діалогічного й монологічного мовлення, формування умінь спілкуватися, насамперед сприймати чуже мовлення та продукувати власне на уроках літературного читання, ми використали сторітеллінг, зважаючи на те, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку, як і їхні однолітки з типовим розвитком, люблять слухати цікаві, захоплюючі історії, які впливають на когнітивну, емоційну та вольову сфери, підвищуючи рівень концентрації уваги,

розвиваючи й коригуючи сприймання, спостережливність, діалогічне й монологічне мовлення, уяву, мислення, пам'ять. Сторітеллінг як технологію продукування історій охарактеризовано в роботах ряду зарубіжних та вітчизняних спеціалістів, зокрема Д. Амстронга, С. Баканової, М. Далецької, А. Сіммонс, Г. Гич, Л. Зданевич, К. Крутій, М. Василюшиної та ін.

Нашою метою було навчити дітей самим створювати й розповідати історії. Враховували, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку не можуть і не навчені сприймати чуже мовлення так, як це роблять дорослі, оскільки в дітей ще не сформована навичка сприймання. "Щоб сприймання було якісним, потрібно, щоб дитина розуміла й усвідомлювала те, що сприймає. Без спеціальної фіксації дитячої уваги на слові, засвоєння буде поверховим, частковим" [3, с.24]. Формування мовленнєвих умінь – складний і довготривалий процес, який передбачає роботу над засвоєнням лексичного запасу рідної мови, над реченням і зв'язним висловлюванням та продукування його [2, с. 4]. К. Крутій і Л. Зданевич вказують, що використання в практиці роботи технології сторітеллінга "мотивує вихованців до навчальної діяльності, пізнання нового, усвідомлення мети своєї діяльності, а також сприяє їхньому загальному розвитку. Зникає сором'язливість, діти стають більш активними"

[4, с. 6]. Як інноваційну методику формування комунікативної компетентності школярів розглядає сторітеллінг Г. Гич, на думку якого сторітеллінг допоможе учителю формувати мовну компетентність учнів через впровадження у навчальний процес методів, завдяки яким учні вчать слухати й говорити [1, с. 189]. За А. Сіммонс у процесі сторітеллінга слухачі вчать творчо мислити, виділяти головне і другорядне, зв'язно висловлювати власні думки [5].

Проаналізувавши літературу, ми виділили функції сторітеллінга щодо уроків літературного читання у роботі з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку: корекційна, інформаційна, комунікативна, організаційна, рефлексивна, мотиваційна, виховна. Враховуючи функції, визначили завдання сторітеллінгу: формування умінь слухати і сприймати чуже мовлення; корекція і розвиток мислення, усного діалогічного і монологічного мовлення в процесі дотримання індивідуального підходу до учнів; удосконалення читацької діяльності, формування культури читання, виховання толерантності, взаємодопомоги; подолання одноманітності уроків. Завдяки сторітеллінгу є можливість широко дотримуватися принципу індивідуального підходу з метою розвитку й корекції усного мовлення у школярів

Формувальний експеримент проходив у три етапи. Щоб активізувати учнів до слухання, протягом першого етапу експериментатор сам придумував і розповідав історії на основі різноманітних ситуацій, що стосуються школярів, наприклад ситуація: "День народження у ...". Тому на кожному уроці 3-4 хвилини учні слухали розповідь про майбутнє святкування дня народження будь-кого з них, а майбутньому імениннику пропонувалося подумати і вказати досить цікавий і бажаний для нього момент, який би мав відбутися на дні його народження. Кожна історія обов'язково закінчувалася щасливо. Емоційна розповідь експериментатора захоплювала школярів, навіть діти зі спектром аутистичних порушень почали виявляти увагу до розповіді, оскільки вони насамперед ставали героями історій, незважаючи на дійсний стан їхньої поведінки, знання й здібності. На другому етапі, коли другокласники навчилися слухати чуже мовлення, намагалися самостійно відповідати на запитання щодо прослуханого, особливо учні з легкою розумовою відсталістю, їм пропонували прослухати початок захоплюючого невеличкого твору-мініатюри та продовжити його так, щоб героями ставали самі учні, а їхня розповідь закінчувалася інтригуючи й щасливо. Протягом першого і другого етапів формували вміння слухати чуже усне мовлення або читати уривок з оповідання, сприймати, розуміти й усвідомлювати смисл сприйнятої інформації. Адже, щоб сприймання було якісним, необхідно розуміти й усвідомлювати те, що сприймається. Без спеціальної фіксації дитячої уваги на слові засвоєння буде поверховим, частковим [3]. З цією метою використали оповідання з підручника "літературне читання" (автор Н. П. Кравець), які другокласники читали на уроках літературного читання: "Пихатий півень" В. Сухомлинського, "Новий м'яч" О. Буценка, "Високо літає та низько сідає"

Н. Хапкіної та ін. На третьому етапі пропонували дітям лише теми історій, а учні самостійно придумували власні історії – цікаві кінцівки оповідей. Спочатку власні придумані історії розповідали учні з вищим рівнем розвитку пізнавальних можливостей і збереженим мовленням. Діти з нижчим рівнем розвитку пізнавальних можливостей та зі множинними мовленнєвими порушеннями теж почали проявляти активність. Щоб зацікавити спілкуванням, використали фреш – звертання до персонажів ілюстрацій, у процесі якого учні придумували власні цікаві діалоги, які сприяли розвитку діалогічного мовлення, збагачували його етикетною лексикою, активізували дітей до спілкування й читацької діяльності.

Отже, використання на уроках літературного читання у роботі з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку інноваційних технологій навчання – сторітеллінг та фреш – сприяє корекції психофізичних порушень, формуванню комунікативних умінь, та вихованню учнів як активних читачів.

Література:

1. Гич Г. М. Сторітеллінг як інноваційна методика формування мовленевої компетентності учнів ЗНЗ // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського: Педагогічні науки: збірник наукових праць / за ред. А. Л. Ситченка. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2015. – № 4 (5) грудень, 196 с. – С. 188 – 191.

2. Кравець Н. П. Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови: Навчально-методичний посібник. – К.: А. С. К., 1999. – 127 с.

3. Кравець Н. П. Сформоване мовлення – успіх у навчанні // Дошкільне виховання, 1999. – №7. – С. 23-24.

4. Крутій К., Зданевич Л. Сторітеллінг: мистецтво розповідання: як зацікавити й мотивувати дітей // Дошкільне виховання, 2017. – № 7. – С. 2-6.

5. Симмонс Аннет. Сторителлинг. Как использовать силу историй // ред. А. Анвара. – М.: "Манн, Иванов и Фербер", 2012. – 271 с.

6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5. т. / ред. кол.: О. Г. Дзевєрін (голова) та ін. – Т.5. – К.: Рад. школа, 1977. – 639 с.

Кудлай О.В.,

студентка ІV курсу філологічного факультету
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ТЕОРІЯ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ ГОВАРДА ГАРДНЕРА І ШЛЯХИ ЇЇ ЗАСТОСУВАННЯ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Новий Державний стандарт початкової освіти націлює педагогічну спільноту на всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб [6]. Цим пояснюється актуальність нашого звернення до теорії множинного інтелекту (далі – ТМІ) американського вченого Говарда Гарднера, дослідження якої та застосування в педагогічній практиці може мати важливе значення для оптимізації процесу навчання в початковій школі.

У своїй теорії Г. Гарднер виходить із того, що люди наділені не одним, а кількома відносно автономними інтелектами, з-поміж яких він виокремив лінгвістичний, просторовий, логіко-математичний, музичний, тілесно-кінестетичний, особистісний, міжособистісний.

Через двадцять років після появи першого видання книги "Структура розуму: теорія множинного інтелекту", учений доповнив цей перелік восьмим видом інтелекту – натуралістичним. Автор ТМІ також вважає, що варто приділити увагу дослідженню екзистенціального, духовного, емоційного і сексуального інтелектів. Ще пізніше, у передмові до нового видання "Frames of Mind", до тридцятиріччя книги, Гарднер говорить про цифровий (digital) інтелект [1, с.9]. Таким чином, учений наголошує на важливості врахування не тільки

особистісних факторів (спадковість, набутий досвід), а й так званих контекстних обставин та умов (культурних, політичних, соціальних тощо).

Говард Гарднер акцентує увагу на наступному: ступінь розвитку того чи іншого інтелекту залежить від частотності його використання в житті; всі типи інтелекту пов'язані між собою – якщо розвивати один із них, інші, суміжні з ним, також будуть розвиватися; у середньостатистичних дітей прекрасно розвиваються декілька видів інтелекту; є кілька здібностей, котрі виявляються і розвиваються з легкістю, інші проявляються, якщо докласти зусиль, а одна чи декілька – за умови докладання великих зусиль.

Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера має численних критиків. Цікаво, що сам автор пропонував кільком ученим дослідити слабкі місця теорії. Основні зауваження стосуються недостатньої перевірки ТМІ на ефективність, критеріїв визначення окремих видів інтелекту та самої термінології. Щодо використання терміну "інтелект", то автор визнає подібність у його трактуванні до понять "здібність", "талант": "Я впевнений, що, якби написав книгу під назвою "Сім талантів", вона не привернула б до себе такої уваги, як "Структура розуму" [1, с.11].

За словами Гарднера, "освітня, переконана у дієвості ТМІ, мусять індивідуалізувати і плюралізувати" [1, с.16]. Індивідуалізувати – значить знати якомога більше про інтелектуальний профіль учня чи студента, навчати і оцінювати так, щоб виявити у нього якомога більше здібностей. Плюралізувати – означає вирішувати, які теми, концепти, ідеї мають більшу вагу, і презентувати їх якомога більшою кількістю способів. Множинний інтелект не мусить бути освітньою метою. "Освітні цілі мусять відображати власні (індивідуальні чи суспільні) цінності, які ніколи не можуть впливати з жодної наукової теорії. Щойно такі цілі проголошені, множинний інтелект може стати нам у великій пригоді" [1, с.17].

Застосування ключових положень ТМІ до організації навчання молодших школярів полягає у врахуванні домінуючих когнітивних здібностей (у термінології Гарднера – інтелектів) учнів. На його користь свідчать такі позитивні аспекти: по-перше, визначення домінуючих видів інтелекту не передбачає здійснення психологічних тестів, є технологічно легким для запровадження; по-друге, виключається елемент оцінювання, є лише констатація унікальності учня у виборі засобів сприйняття та переробки навчальної інформації; по-третє, це дозволяє значно підвищити ефективність засвоєння учнями навчальної інформації, виключає можливість виникнення когнітивного дисонансу в процесі навчання.

Теорія множинного інтелекту є чи не найбільш прийнятною для застосування у початковій школі, коли учні ще не мають сформованих когнітивних стилів, але вже чітко детермінують особистісні уподобання у виборі способів засвоєння навчального матеріалу.

Так, вербально-лінгвістична домінуюча здібність ("інтелект") проявляється у молодших школярів у підвищеній чутливості до вербально закодованої інформації. Такі учні найкраще навчаються, коли отримують інформацію з друкованих текстів, письмових інструкцій, із задоволенням грають у лексичні ігри, кросворди, мовні пазли тощо. Домінуючі засоби навчання: вербальна наочність, друковані матеріали, картки із словами.

Учні з переважаючою візуально-просторовою здібністю краще сприймають інформацію, представлену у вигляді образів, графічних зображень предметів, здатні аналізувати інформацію, створювати стійкі асоціативні зв'язки між словами та образами предметів. Активізувати таких учнів можуть наступні засоби навчання: зображальна наочність, ілюстровані джерела (комікси, комікси, журнали, картки із зображенням предметів, явищ, ситуацій), олівці, маркери, комбіновані засоби навчання (відеоматеріали, слайди).

За твердженнями фахівців, музично-ритмічний інтелект добре розвинений у більшості дітей молодшого шкільного віку і в багатьох із них є домінуючим. Такі учні мають добрий музичний слух і найкраще сприймають інформацію, яка міститься в піснях, джазових наспівах, інших музичних творах. Аудіозаписи, музичні відеокліпи, музичні інструменти є для них елементами сприятливого освітнього середовища.

Кінетична (тілесно-рухова) здібність проявляється в здатності контролювати рухи тіла, майстерно вправлятися із предметами, конструювати їх; у спроможності сприймати навчальну інформацію в разі залучення до фізичної діяльності. Такі учні із задоволенням беруть участь у

драматизаціях, майстерно виконують пантоміму, використовують "мову тіла" в спілкуванні. Їх можна активізувати, надаючи можливість розглядати, передавати, розташовувати предмети в процесі навчання, залучати до активних, рухливих ігор, змагань, використання комп'ютера. Засоби навчання: реальні об'єкти, магнітні дошки, матеріали для конструювання.

Учні початкової школи з домінуючим логіко – математичним інтелектом уміють мислити логічно, вирізняти логічні взаємозв'язки, швидко запам'ятовують та сприймають цифрову інформацію. Діти добре справляються із завданнями на класифікацію, категоризацію, упорядкування. Цих учнів цікавлять прогнозування, передбачення подій, складання планів, інструкцій, порівняння об'єктів чи людей, визначення послідовності подій у тексті. Засоби навчання: підстановочні таблиці, комп'ютер, картки з цифрами.

Міжособистісний інтелект проявляється в здатності до розпізнавання емоційного стану, комунікабельності, доброзичливості. Такі діти найкраще навчаються, отримуючи інформацію шляхом спілкування з іншими, виконання групових завдань, проектів; їм подобаються дебати, обговорення, круглі столи, групові презентації, рольові ігри, інтерв'ю.

Діти з внутрішньоособистісною домінуючою здібністю відрізняються здатністю до самоусвідомлення своєї особистості, емоцій, оцінювання власного досвіду. Такі учні надають перевагу завданням, які дозволяють їм самостійно шукати інформацію, висловлювати власні почуття, враження від почутого та прочитанного. Їх слід залучати до ведення щоденника, портфоліо, написання автобіографії, запису на диктофон власних повідомлень.

Натуралістична здібність проявляється в надзвичайній чутливості до всього, що стосується світу природи. Цим дітям треба надавати можливість досліджувати та спостерігати природні явища, давати інформацію, пов'язану із життям тварин і рослин, проводити екскурсії, уроки на природі, створювати прогноз погоди, описувати природні умови.

Способів втілення ТМІ існує декілька: групові та індивідуальні проекти, створення груп за типами інтелекту, нестандартне планування вивчення певної теми. Дуже широко теорія Гарднера впроваджується в навчально-виховних центрах розвитку дитини. На нашу думку, для загальноосвітніх закладів найбільш реально застосовувати ТМІ шляхом диференціації, дозволяючи малюкам вивчити тему в опорі на домінуючі типи інтелекту. До прикладу, на етапі організації роботи учнів щодо оволодіння навичками розпізнавання звуко-буквенних відповідників можна запропонувати дітям таке: порахувати на малюнку всі літери "М"; розмалювати всі літери "М", зіграти в гру "Музичні літери"; виліпити літери з пластиліну і назвати їх; з'єднати літери на малюнку з відповідними словами з цією літерою тощо [5, с.51-52].

У той час як автор теорії МІ наголошує на переважному застосуванні її на етапі пояснення навчального матеріалу, його послідовниця Крістен Нікольсон-Нельсон у своїй книзі "Розвиваючи здібності учнів" радить співвідносити планування уроків на основі ТМІ з таксономією цілей Б. Блума, яка включає шість рівнів складності пізнавальних здібностей: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка [2]. Авторка застерігає, що коли цього не зробити при плануванні та аналізі уроку, то "легко втрапити в пастку створення чудових уроків, які не йдуть далі рівня знань та розуміння" [3, с.45].

Отже, застосування в педагогічній практиці початкової школи теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера, яка, маючи певні слабкі сторони, але надаючи таким чином педагогам широкий простір для творчості, безперечно допоможе кожній дитині усвідомити власну унікальність та значущість і досягти більших успіхів не лише в навчанні, а й у подальшому житті.

Література:

1. Howard Gardner. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* / Gardner H. – New York: Harper and Row, 1983 – 430p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.amazon.com/Frames-Mind-Theory-Multiple-Intelligences>. – Назва з екрану.
2. Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – Teaching and Educational Development Institute, The University of Queensland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua>. – Назва з екрану.
3. Nicholson-Nelson K. *Developing Students' Multiple Intelligences* / Nicholson-Nelson [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://en.booksee.org/g/%20Kristen%20Nicholson-Nelson>. – Назва з екрану.

4. Байсара Л. Множинність проявів видів інтелекту. Конспект лекцій. Дніпропетровськ, РВВ ДНУ, 2010 /Л.Байсара [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua>. – Назва з екрану.

5. Гуманкова О. Диференційований підхід у навчанні на уроках іноземної мови в початковій школі / О.Гуманкова. – Х. : Вид. Група "Основа", 2009. – 108 с.

6. ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ початкової освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content>. – Назва з екрану.

7. Лавриченко Н. Множинний інтелект і обдарованість у теоретичній моделі Говарда Гарднера. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2016, № 4 (58) с.11-12 / Н.Лавриченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream>. – Назва з екрану.

Кулажко М.А.,
студентка магістратури
Національного університету
"Чернігівський колегіум"
імені Т.Г.Шевченка

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розкриваються особливості інноваційних підходів до навчання та виховання школярів в початковій школі, розглядається питання поліпшення якості освіти, яке неможливе без створення інноваційного простору. Окреслено сучасні педагогічні технології, що виокремлені в Концепції Нової української школи.

Особливістю роботи початкової школи в нових умовах є вивчення, активне впровадження в практику роботи інноваційних педагогічних технологій, що робить школу конкурентоспроможною на ринку освітніх послуг. Інновації, як відомо – це певні нововведення в певній конкретній галузі науки, а інновація педагогічна – це процес становлення, поширення й використання нових засобів, методів і форм (нововведень) для розвитку тих педагогічних проблем, які досі розв'язували по-іншому. Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення вчителів до освоєння та застосування педагогічних новинок [3, с.12].

Нововведення (інновації) не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду. Інноваційний процес у вихованні розпочинається з етапу вивчення об'єкта чи явища виховного процесу. Головною рушійною силою інноваційної виховної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним і під час впровадження і поширення нововведень. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних технологій виховання і може корегувати їх, проводити докладну структурування досліджень виховного процесу, створювати нові форми та методи. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога, тому сьогодні школі потрібен вчитель з яскраво вираженими творчими здібностями, здатний до організації своєї професійної діяльності на інноваційному рівні [3,с.23]. В інноваційній школі вчителю необхідно створити такі умови, щоб кожна дитина почувала себе там комфортно, незалежно від її індивідуальних психофізіологічних особливостей, здібностей і нахилів. У центр уваги необхідно поставити фізичне, психічне й моральне здоров'я учнів. Використовуючи знання з психології необхідно створити умови для того, щоб у дитини виникло внутрішнє бажання творити себе, а це, як відомо, показник найвищого рівня виховання. Педагоги вчать бути демократичними, активно спілкуватися з іншими, критично мислити, приймати продумані рішення [1,с. 277].

Важливою ознакою інноваційного виховного середовища є наявність системи використання перспективних педагогічних технологій для забезпечення якісної освіти школярів. Під інноваційними педагогічними технологіями розуміють ті, що суттєво поліпшують мотивацію учнів до навчального процесу; виховними – ті, що формують в учнів особистісні цінності у контексті із загальнолюдськими [2, с.274].

Школа разом із світовою спільнотою вступила у третє тисячоліття, яке характеризується глобалізацією суспільного розвитку; переходом людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що базуються на інтелектуальній власності, знаннях і зумовлюються рівнем наукового потенціалу країни. Зміни в країні на перше місце виводять адресні та програмно-цільові інвестиції в людину, її творчий та інтелектуальний потенціал. Високі технології, Інтернет, глобалізація та безліч інших невідомих раніше явищ і процесів довколишньої дійсності ставлять нові виклики і в системі освіти – галузі, яка найбільше та найшвидше має реагувати на подібні виклики.

Сучасна українська система освіти не вперше на шляху свого докорінного реформування та оптимізації. Концепцією Нової української школи та нового Закону про освіту визначено ключові засади глобальної реформи освітньої сфери. Згідно до Державного стандарту початкової освіти метою початкової освіти є гармонійний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, виховання загальнолюдських цінностей, підтримка життєвого оптимізму, розвиток самостійності, творчості та допитливості [4].

Окреслимо сучасні педагогічні технології, що виокремлені в Концепції Нової української школи для застосування у початковій школі.

В сучасній педагогічній науці інтегроване навчання трактують як комплексний підхід до освітнього процесу і безпосередньо до уроку чи його частини без поділу на окремі дисципліни [5]. В усьому цивілізованому світі технологія інтегрованого навчання є необхідною умовою для надання якісної освіти.

В Державному стандарті початкової освіти інтегрований підхід та власне інтегрована компетентність учня визначені як можливість і здатність учня застосовувати знання, вміння, навички та способи діяльності для вирішення найширшого кола проблем, що належать до певних галузей та окремих навчальних предметів [4]. Виходячи з такого визначення, освітній процес у початкових класах розглядають крізь призму загальної картини, а не ділять на окремі дисципліни.

Варто зауважити, що теорія інтегрованого навчання давно прийнята на озброєння педагогами, але досі їй не надавали такого значення й уваги. Інтегровані уроки скоріше були приємним винятком, а не загальним правилом діяльності педагога, особливо в молодших класах.

Сьогодні, з огляду на високу результативність інтегративного підходу до освітнього процесу в світі, є нагальна потреба активного застосування інтеграції в наших школах.

Інтегрований підхід найбільш доцільний у початковій освіті, тому що застосовний у кількох варіантах інтеграції:

- у межах однієї навчальної дисципліни, коли вчитель об'єднує на одному уроці вивчення кількох різнотипних тем чи розділів;
- в межах кількох споріднених дисциплін, наприклад теми з рідної мови та літератури, математики й інформатики, природознавства та "Я у світі";
- різнопланових та різнонаправлених дисциплін (цей вид інтеграції найважчий, але й найефективніший).

Часто можливий варіант інтегрованих уроків, які проводять одночасно двоє чи більше вчителів, оскільки різні предмети в початковій ланці освіти можуть викладати різні педагоги. На це потрібно додаткові зусилля в світлі синхронізації роботи на уроці та алгоритму їхніх спільних чи роздільних дій з учнями.

Дуже близькою по своїй сутності до інтегрованого навчання є технологія формування критичного мислення в початкових класах (в першу чергу на уроках рідної мови та читання). Вона зобов'язує до: ведення дискусій та участі в них усіх учнів класу; виявлення власної думки учня; пов'язування нової інформації з уже вивченою; навчання учнів критично розмірковувати на основі вже вивченого; вміння поєднувати колективну та індивідуальну роботу.

В середовищі педагогів-практиків цю технологію перш за все пов'язують з двома відмінними методами:

1. "Мозкового штурму" – це загальна дискусія з продукуванням найбільшої кількості ідей щодо вирішення проблеми, означеної вчителем, та їх фіксацією.

Ключові переваги методу: немає запитань; доступні всі дитячі ідеї; учні згадують усе з минулих тем.

2. "Асоціативного куща (гронування)" – передбачає не висловлювання ідей та інформації з минулих тем, а представлення образів, емоцій, почуттів з приводу предмета обговорення.

Учитель записує ключове слово на дошці (наприклад, "весна"), а діти висловлюють свої асоціації з цього приводу – птахи прилетіли, сонечко, сніг розтанув, тепло, квіти розквітають, весело тощо. Коли запас слів вичерпано, вчитель пропонує встановити зв'язки між словами, наголосивши, що немає правильних чи неправильних асоціацій – усі вони індивідуальні. Так відбувається перехід до вивчення нової теми, написання твору, контрольної роботи тощо.

Широко вживаними в освітньому процесі в 1–4-х класах є ігрові технології. ІКТ-технології – через демонстрацію та власну роботу на інтерактивній дошці, з ноутбуком, смарт-телевізором, з прослуховуванням через навушники тощо, аби активізувати пам'ять і розумові процеси учнів; парно-групові технології; технології особисто зорієнтованого навчання; авторські технології відомих майстрів педагогічної праці; технології рівневої диференціації та інші.

Таким чином, використання інноваційних технологій навчання та виховання забезпечить формування гармонійної особистості молодшого школяра. Однак це складний процес, який вимагає від педагога особистісного розвитку, творчої, науково-пошукової діяльності. Інноваційні технології при оптимальному застосуванні та поєднанні здатні значно підсилити ефективність освітнього процесу в початковій ланці й отримати гідний результат у вигляді комплексу не знань, вмінь та навичок, а компетентностей, необхідних для життя та подальшого навчання молодших школярів.

Література:

1. Химинець В.В. Інновації в початковій школі / В.В. Химинець, М.Ю. Кірик. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 312 с.
2. Фефілова Т., Сасенко Ю. Використання сучасних інноваційних технологій у початковій школі // Витоки педагогічної майстерності. – 2015. – № 16.
3. Захарчук Т.В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі// Український науковий журнал "Освіта регіону". – 2010. – № 2 .
4. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>. – Назва з екрану.
5. Концепція НУШ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. – Назва з екрану.
6. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ukr.life/uk/osvita/nush-ta-innovatsijni-tehnologiyi-v-pochatkovij-shkoli/>. – Назва з екрану.

Куц І.Ю.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;
Науковий керівник:
Шевчук М.О.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК УНІВЕРСАЛЬНА БАЗИСНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначається, що оновлення цілей і змісту освіти, модернізація структури та організації має здійснюватися на засадах компетентнісного підходу [3]. Тобто побудова нового типу освіти має бути пов'язана з якісно іншим характером освітніх результатів. За словами І. Фрумін, у компетентнісному підході виявляється оновлення змісту освіти в умовах соціально-економічних змін [5].

Основи компетентнісної освіти досліджували Н. Бібік, В. Болотов, Є. Зеєр, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Овчарук, І. Родигіна, О. Пометун, Дж. Равен, Є. Рогов, Є. Сахарчук, В. Серіков, В. Синенко, А. Хуторської, І. Черемис та ін.

Вагомі напрацювання у царині дослідження компетентнісної моделі зроблено науковцями, зокрема: О. Савченко, Н. Кузьміною, О. Пехотою, В. Топаловою.

Отже, компетентнісний підхід сьогодні є освітнім вектором розвитку України на шляху модернізації відповідно до сучасних суспільних потреб і викликів, оскільки саме набуття життєво важливих компетентностей може дати молоді змогу орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти.

Аналіз наукової літератури виявив, що у наш час існує великий спектр трактувань поняття "компетентність".

Найбільш загальне тлумачення компетентності знаходимо в Українському Радянському Енциклопедичному словнику (за редакцією Кудрицького А.) як коло повноважень особи, коло питань, з яких дана особа має певні знання та досвід [4, с. 127].

Дослідники поняття "компетентність" найчастіше використовують у двох аспектах: 1) кінцевий результат навчання (Дж. Равен, С. Шишов, В. Кальней, Ю. Татур, В. Веснін, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін та інші); 2) інтегральна особистісна характеристика (І. Черемис, В., Болотов, В. Серіков, О. Дубасенюк, І. Зимня та інші).

Отже, враховуючи великий спектр досліджень загальної феноменології терміну "компетентність", ми розуміємо його як здатність ефективно розв'язувати актуальні проблеми, які виникають в реальному житті та професійній діяльності.

Сьогодні в багатьох європейських країнах світу особлива увага сфокусована на визначенні обмеженого набору компетентностей, які є найважливішими, синтетичними, найбільш інтегрованими, поєднують певний комплекс знань, умінь та ставлень, набуваються протягом засвоєння всього змісту освіти – ключових компетентностях.

Ключові компетентності необхідні для життєдіяльності людини і пов'язані з її успіхом у швидкозмінному суспільстві. Зарубіжні й вітчизняні автори наголошують, що ключові компетентності змінні, мають рухливу і перемінну структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі.

Міжнародні експерти окреслюють основні критерії, які є засадничими для визначення та відбору ключових компетентностей, а саме:

- ключові компетентності сприяють результатам високого рівня, в тому числі й соціального рівня на шляху до успішного життя та розвиненого суспільства;
- ключові компетентності є відповідними засобами щодо важливих, складних потреб та викликів у широкому контексті;
- ключові компетентності є важливими для особистості.

У дослідженнях Овчарук О., Пометун О. наведено ознаки ключових життєвих компетентностей, що характеризують їх якісну відмінність від узвичаєних:

- поліфункціональність: дають змогу вирішувати різноманітні проблеми в різних сферах особистого й суспільного життя;
- надпредметність і міждисциплінарність: застосовні не тільки в школі, а й на роботі, в сім'ї, у політичній сфері тощо;
- багатовимірність: охоплюють знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні та практичні вміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки тощо;
- забезпечують широку сферу розвитку особистості: її логічного, творчого та критичного мислення, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо [2, с. 46].

Отже, ключові компетентності дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах, робити внесок у поліпшення якості суспільства, сприяють особистому успіхові у професійному житті. Вони становлять основний набір найзагальніших понять, які можуть бути деталізовані в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень за навчальними галузями й життєвими сферами людини.

Ключові компетентності описано в працях А. Хуторського, І. Зимньої, А. Маркової, С. Шишова та ін. Зокрема, І. Зимня описує 10 видів, структуруючи їх у 3 групи:

I. Пов'язана з особистістю як суб'єктом діяльності (здоров'язберігаючі, ціннісно-сміслові, інтеграції, самовдосконалення).

II. Відноситься до комунікаційної сфери людини (соціальної взаємодії, спілкування).

III. Характеризує діяльність людини (пізнавальної, ігрової, навчальної, трудової діяльності, а також планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницької діяльності, орієнтування в різних видах діяльності, інформаційних технологій) [1].

У працях А. Хуторського зазначено сім ключових компетентностей: ціннісно-сміслові, загальнокультурна, навчально-пізнавальна, інформаційна, комунікативна, соціально-трудова, особистісного самовдосконалення. Науковець вважає, що введення ключових компетентностей у нормативний і практичний складники освіти дає змогу усунути суперечності між засвоєнням учнями теоретичних знань та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач або проблемних ситуацій [6, с. 64 – 66].

Таким чином, спираючись на думки науковців, можна зробити висновок, що ключові компетентності виступають універсальною базисною концептуальною основою для надбудови широкого кола компетентностей, необхідних для здійснення діяльності у різноманітних сферах.

Література:

1. Зимняя И. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya>. – Название с экрана.

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В.Овчарук. – Київ : "К.І.С.", 2004. – 112 с.

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року № 344/2013 від 25 червня 2013 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>. (дата звернення 01.10.2015). – Назва з екрану.

4. Український Радянський Енциклопедичний словник в 3-х т./ відпов. ред. А.В. Кудрицький. – 2-ге вид. – Т. 2. – Київ : Голов. ред. УРЕ, 1987. – 736 с.

5. Фрумин И.Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования / И.Д. Фрумин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 9-й науч.прак. конф., Красноярск, апр. 2002 г.: докл. на пленар. заседаниях, секциях и круглых столах: сб. / Краснояр. гос. ун-т; редкол.: В.В. Башев [и др.]. – Красноярск, 2003. – С. 33-56.

6. Хуторской А. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А. Хуторской. – СПб: Питер, 2004. – 541 с.

Маслак М.В.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Багато років традиційною метою шкільної освіти було оволодіння системою знань, що складають основу наук. Прийшло усвідомлення того, що дітей потрібно навчати по-новому, що перевірені століттями методи навчання та виховання не дозволяють в достатній мірі забезпечити успішну адаптацію випускників до життя в сучасному суспільстві. Основним завданням педагога в процесі розвивального навчання – є організація навчальної діяльності учня, спрямованої на формування його розумових здібностей, пізнавальної активності, самостійності, пізнавальних інтересів. В українській педагогічній науці ідеї розвивального навчання знайшли відбиття в працях Г.І. Ващенко, В.О. Сухомлинського. Головним завданням системи Л.В. Занкова є загальний розвиток дитини, її розуму, волі, почуттів, що є основою засвоєння знань, умінь, навичок. Ефективність навчання школярів початкових класів багато в чому залежить від вибору форм організації навчального процесу. Методи активного навчання – це сукупність способів організації та управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, які володіють наступними основними ознаками:

- вимушена активність навчання;
- самостійне вироблення рішень учнями;
- високим ступенем залученості учнів в навчальний процес;
- постійним зв'язком учнів і вчителя, контролем самостійної роботи навчання.

Слово метод походить від грецького *methodos*, що означає шлях або спосіб пізнання. На уроках математики педагог, враховуючи пізнавальні можливості школярів, вибирає такі шляхи пізнання, за допомогою яких він найбільш ефективно зможе озброїти їх математичними знаннями і навичками, створити систему математичних понять і сформулювати вміння використовувати набуті знання у практичній діяльності.

Методи навчання – це способи спільної діяльності вчителя і учнів, націлені на вирішення задач та проблем навчання.

Методи навчання потрібно відрізнити від засобів. В якості засобів навчання використовують підручники, книги, довідники, технічні засоби, словники, наочні посібники; їх використовують з різною метою. Якщо класифікувати методи навчання за джерелом

отримання знань(слово,наочні засоби,практична діяльність) то у відповідності до такого підходу методи можна об'єднати в три групи:

- словесні методи:розповідь,пояснення,бесіда,робота з підручником.
- наочні методи: спостереження,демонстрація наочних посібників,кінофільмів,анімацій.
- практичні методи: усні та письмові вправи, лабораторні роботи.

Таким чином, при підборі системи методів до уроку вчитель повинен пам'ятати про необхідність дотримання відповідності принципам навчання, меті уроку, змісту теми, віковим особливостям учнів.

Систематичне і методично правильне застосування діяльнісного методу і прийомів роботи з розвитку загальнонавчальних умінь у початковій школі розвивають не тільки навчальну діяльність учнів , але і підвищують якість знань , так як характерною рисою технології діяльнісного методу навчання в освітньому процесі є здатність учня проектувати майбутню діяльність, бути її суб'єктом.

Отже, діти, при навчанні яких використовують елементи діяльнісного навчання, заглиблюються в атмосферу творчості, пошуку нового, піддають сумнівам сталі істини, вчаться аналізувати, порівнювати, узагальнювати, прогнозувати, застосовувати здобуті знання в нових ситуаціях, вчаться проектувати власну діяльність, що дає дитині можливість відчувати позитивний настрій для навчання й ситуацію успіху, забезпечує відчуття дитиною себе рівною серед рівних, створює в колективі атмосферу для досягнення спільної мети, коли кожен учень може висловлювати свою думку й вислухати товариша, прагне до пізнання нового, що ґрунтується винятково на інтересі до предмета пізнання.

Медвідь В.Р.,

студентка 11-ДОм групи,

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка;

Науковий керівник:

Безносюк О.О.,

професор кафедри педагогіки та психології,

кандидат педагогічних наук, професор

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ ПІДБОРУ ТА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні у суспільстві гостро стоїть потреба у інтелектуально розвиненій особистості. Освіта формує людину, озброює її знаннями та вміннями, виховує патріота своєї країни, вміння думати й працювати, спілкуватись і відпочивати, жити суспільним чином і водночас бути індивідуально неповторною особистістю. Метою нашої роботи є теоретично обґрунтувати особливості підбору інтерактивних методів навчання та проаналізувати їх використання у закладах дошкільної освіти.

Враховуючи суспільну потребу у інтелектуально розвиненій особистості, в педагогічній теорії і практиці здавна тривали пошуки оптимальних і перспективних шляхів демократизації, гуманізації та індивідуалізації освітнього процесу, який в свою чергу буде спрямований на реалізацію можливостей кожного учасника. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету

– створити комфортні умови, за яких кожен учасник відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2].

У наукових роботах Н. Коломієць [1] зазначено, що інтерактивними вважаються такі методи навчання, які реалізуються завдяки активній взаємодії дітей і дають змогу на основі внеску кожного з них у спільну справу отримувати нові знання, організувати спільну діяльність, ідучи від окремої взаємодії двох-трьох осіб до широкої співпраці колективу.

На думку Б. Бадмаєва [3], інтерактивне навчання – це навчання, спрямоване в основному на психологію людських взаємин і взаємодії. Інтерактивний освітній процес організується таким чином, щоб практично усі діти брали участь у процесі пізнання, вони мають можливість розуміти та рефлексувати з тим, що їм знайоме. У процесі засвоєння навчального матеріалу, дошкільники здійснюють спільну діяльність, що дозволяє привносити свої знання, вміння та навички в роботу.

Таким чином, організація інтерактивного навчання дозволяє проводити освітній процес у різних формах. Так, індивідуальна форма передбачає самостійне вирішення поставленого завдання перед кожною дитиною. Парна форма використовується для вирішення завдань у парі. Під час групової форми роботи діти діляться на підгрупи та вирішують поставлені перед ними завдання. Якщо завдання дошкільники виконують одночасно, то це колективна або фронтальна форма роботи.

Цілеспрямована інтерактивна взаємодія дорослого з дітьми забезпечує оптимальні умови розвитку дошкільників, а саме:

- правильне та ретельне визначення теми, мети та завдань заняття;
- включення попереднього досвіду дітей у навчально-виховний процес;
- продумане поєднання індивідуальних і групових форм навчання, що дозволяє змінювати види діяльності дошкільників;
- активізація пізнавальної, розумової діяльності дітей на всіх етапах заняття;
- забезпечення творчої співпраці та взаємодії на заняттях;
- обов'язкове врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, їх творчих здібностей [2].

Розглядаючи інтерактивні методи навчання як інноваційні, треба пам'ятати, що будь-яка педагогічна технологія буде мертвою, якщо не розглядати її як цілісну систему в єдності її компонентів і взаємозв'язків [4, с. 108]. Для того щоб інтерактивні уміння розвивалися і приносили позитивний результат, необхідно ґрунтовно підійти до підбору інтерактивних методів навчання. Вибір методу залежить від багатьох чинників. Обираючи метод навчання, вихователь повинен чітко з'ясувати його основну мету, конкретні завдання, які розв'язуватимуться на занятті. Критерієм ефективності методу є його результативність [5, с. 161].

Виділимо деякі аспекти які допоможуть у виборі інтерактивних методів навчання і впровадженні їх в освітній процес закладу дошкільної освіти [6]:

- в основі інтерактивних методів лежить залучення учасників навчання до діяльності; доведено, що людина найбільше вчиться і запам'ятовує якраз в процесі своєї діяльності;
- навчання повинно підготувати його учасників до вирішення завдань, які можуть з'явитися поза стінами навчального приміщення – інтерактивні методи значно краще, ніж традиційні методи викладання готують до самостійного розв'язання проблем;
- кожен з учасників навчальної групи володіє відмінним стилем навчання – інтерактивні методи дають можливість індивідуального підходу до кожного стилю та кожної особи зокрема, а навіть дозволяють на використання цих відмінностей для збільшення потенціалу всієї групи загалом;
- традиційні методи навчання звертаються до людей – слухачів, як до істот, що думають, тоді як людина не лише думає, але й відчуває, діє, приймає рішення. Інтерактивні методи намагаються звернутися до всіх згаданих форм діяльності людини та залучити їх до процесу навчання;

- результативність навчання значною мірою залежить від ступеня інтеграції групи, від того, наскільки та в який спосіб кожен із членів групи ідентифікується з групою як єдиним цілим, а також із запропонованим освітнім процесом – інтерактивні методи сприяють інтегруванню групи та ототожненню їх учасників з групою;

- навчання дає найкращі результати тоді, коли воно найменш відірване від попереднього досвіду та щоденної практики – інтерактивні методи (особливо симуляційні, розв'язування проблем) допомагають наблизити процес навчання до конкретного досвіду групи;

- найбільшим ворогом результативного навчання є пасивність та апатія учасників – інтерактивні методи є запереченням пасивності, оскільки у своїй основі допомагають учасникам вирішувати їх власні проблеми та визначити власні потреби;

- інтерактивні методи передбачають значну гнучкість – основне в них – результат, а не реалізація попередньо визначеного дидактичного плану. Тому вони передбачають вільність, розслаблення та ігри [6, с.156].

Тому, для того, щоб освітній процес став ефективнішим – на заняттях в закладах дошкільної освіти потрібно впроваджувати та застосовувати інтерактивні методи навчання. За допомогою яких вихователь зможе більш детально пояснити матеріал. Адже дошкільники краще сприймають той матеріал, викладання якого для них є цікавим та неповторним. Для ефективного застосування інтерактивних методів для вихователя необхідно:

- ретельно планувати свою роботу;

- використовувати методи, доцільні вікові дитини та їхньому досвіді роботи з інтерактивними методами; добирати для заняття таку інтерактивну вправу, яка давала б дітям "ключ" до засвоєння матеріалу;

- упродовж інтерактивної вправи давати час обмірковувати завдання;

- враховують темп роботи кожної дитини та її здібностей;

- на одному занятті використовувати оптимальну кількість інтерактивних методів.

Отже, інтерактивні методи навчання є органічним і суттєвим доповненням класичних методів. Впровадження цих методів в освітній процес дозволяє системі дошкільної освіти відповідати вимогам суспільства до виховання та навчання дітей передшкільного віку, створювати умови для диференціації та індивідуалізації освіти дошкільників, постійно оновлювати та збагачувати знання дітей.

Література:

1. Зарицька В. Г. Концептуальні моделі навчання обдарованих учнів та розвитку їх творчого потенціалу [Електронний ресурс] / В. Г. Зарицька, Н. В. Бухлова. Режим доступу : https://docs.google.com/document/edit?id=13fddZDj3dONC9d1ctbKmB_VaEQFvMZmal7SXmn9-olk&hl=en&pli=1. – Назва з екрану.

2. Інтерактивні методи навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.lycemdo.dytyny.com/interaktyvni_metody_navchannia/#z-ditmy-doshkilnoho-viku. – Назва з екрану.

3. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – Київ: Грамота, 2003. – 2016 с.

4. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

5. Ушакова О. С. Розвиток розповідного мовлення у дітей дошкільного віку / О. С. Ушакова. – Київ: Вища школа, 2002. – 189 с.

6. Яремчук В. В. Інтерактивні методи розвитку мови дошкільників [Електронний ресурс] / В. В. Яремчук, Р. Ф. Семенюк – Режим доступу : <http://leleka.rv.ua/index.php?cid=116&d=view&m=content>. – Назва з екрану.

Мешкова А.В.,
магістрантка групи ПОМ – 21,
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
учитель початкових класів
Бахмацької ЗОШ I – III ступенів № 1

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ТВОРЧІСТЬ ТА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ

Вже в початковій школі можна зустріти таких учнів, яких не задовольняє робота зі шкільним підручником, вони читають спеціальну літературу, шукають відповіді на свої питання в різних галузях знань. Тому важливо саме в школі прищепити інтерес до різних областей науки і техніки, допомогти втілити в життя їхні плани і мрії, вивести школярів на дорогу пошуку в науці, в житті, допомогти найбільше повно розкрити свої здібності.

Щоб залучити учнів до активної пізнавальної діяльності, ми намагаємося таким чином організувати свою роботу, щоб в учнів виникло бажання діяти і вносити нове у свій досвід. Наш особистий інтерес, особиста захопленість – ось запорука успіху дітей.

У "золотому правилі" дидактики Я. А. Коменський писав, що навчання треба розпочинати не із словесних тлумачень про речі, а з реальних спостережень за ними, бо це перехід від конкретного до абстрактного. Дослідницька наочність не лише сприяє доступності навчання, а й робить його більш важливим і невідемним засобом якості її засвоєння як для дітей, так і для дорослих.

Іноді навчальний матеріал має такий характер, що без дослідницької діяльності правильне уявлення про такий об'єкт узагалі неможливе. Щоб запобігти звуженню, або розширенню поняття доцільно на уроках природознавства спостерігати та проводити досліди.

Це допоможе учням розпізнати типові, зробити крок від конкретного до абстрактного, перейти від уявлення до поняття.

Важливо, щоб у процесі сприйняття дослідницької діяльності розвивалися пізнавальні здібності дітей, здатність до самонавчання.

Ефективність процесу сприйняття підвищується, коли перед учнями ставляться спеціальні завдання, проводяться спостереження, які спонукають їх придивлятися чи прислухатися до нових об'єктів, виокремлювати їх характерні ознаки, об'єднувати в одне ціле, позначати побачене, почуте відповідними словами. У таких ситуаціях в учнів швидше розвивається сяспостережливість, ніж тоді, коли сприймання наочних об'єктів є тільки ілюстрацією готових знань, повідомлюваних учителем.

Важливе значення в методиці початкового навчання надається оволодінню учнями дослідницькими і практичними вміннями, потрібними для вивчення природознавства. На цих уроках учні ознайомлюються з об'єктами та явищами природи на основі дослідницьких методів, посилення ролі самостійної роботи під час визначення сталих ознак природних об'єктів.

На уроках природознавства цікавою і життєво важливою є різноманітна робота практичного характеру – із рулеткою, термометром, терезами, флюгером, виготовлення макетів тощо.

Під час вивчення природознавства великого значення потрібно надати урокам-екскурсіям, урокам, на яких проводяться практичні роботи, демонстраційні та фронтальні досліди, міні-проекти та "Дослідницький практикум", такі уроки об'єднує рубрика "Дослідницька лабораторія".

Дослідницькі вміння формуються в процесі вирішення спеціально підібраних завдань, які, на наш погляд, повинні органічно включатися в процес навчання. При цьому такі завдання зовні можуть виглядати стандартними (відомі всі компоненти завдання), але в одному з компонентів завдання (умови, обґрунтування, рішення, висновок) закладено протиріччя.

З метою формування дослідницьких умінь можуть також використовуватися завдання на пошук помилки (протиріччя в обґрунтуванні, рішенні або укладанні завдання).

Для проведення більш цілеспрямованої роботи з формування дослідницьких умінь потрібен певний підхід до форми пред'явлення завдання, який носив би динамічний характер. Основу завдань динамічного характеру складають серії взаємопов'язаних проблем, які розкривають область практичного та теоретичного знання, пов'язану з завданням. Пропонується завдання динамічного характеру в трьох різних формах з різною варіативністю завдання. Варіативні питання дають можливість робити посильні "відкриття" для себе, максимально підвищуючи особистий внесок в це "відкриття". Вони пов'язані з певною специфікою кожного з чотирьох етапів вирішення задачі: аналіз, пошук способу розв'язання, вирішення завдання та аналіз результатів завдання після її рішення.

У кожної дитини є здібності і таланти. Діти від природи допитливі і сповнені бажання вчитися і, як відомо, саме період життя молодших школярів відрізняється величезним прагненням до творчості, пізнання, активної діяльності. Головна мета дослідного навчання – формування здатності самостійно, творчо освоювати і перебудовувати нові способи діяльності в будь-якій сфері людської культури.

Діяльність дослідника – діяльність творча, а сам дослідник, безумовно, – творець. І не має значення, чим він займається: вивчає закони розвитку живих організмів, пише картини або розробляє нові комп'ютери. Прагнення і здатності до дослідницького поведінки – це якась універсальна характеристика творця.

Навчальне дослідження молодшого школяра, так само як і дослідження, проведене дорослим дослідником, неминуче включає основні елементи:

- виділення і постановку проблеми (вибір теми дослідження);
- вироблення гіпотез; пошук і пропозиція можливих варіантів рішення;
- збір матеріалу, аналіз та узагальнення отриманих даних; підготовку і захист підсумкового продукту.

Багатьом педагогам думка про те, що дитина здатна пройти через всі ці етапи, здається сумнівною і навіть лякає. Але ці страхи й сумніви розсіюються відразу, як тільки починається реальна дослідницька робота з дітьми.

Схема проведення дослідження з молодшими школярами виглядає наступним чином:

1. Актуалізація проблеми. Мета: виявити проблему і визначити напрямок майбутнього дослідження.
2. Визначення сфери дослідження. Мета: сформулювати основні питання, відповіді на які ми хотіли б знайти.
3. Вибір теми дослідження. Мета: визначити межі дослідження.
4. Вироблення гіпотези. Мета: розробити гіпотезу або гіпотези, в тому числі повинні бути висловлені й нереальні – провокаційні ідеї.
5. Виявлення та систематизація підходів до вирішення. Мета: вибрати методи дослідження.
6. Визначення послідовності проведення дослідження.
7. Збір і обробка інформації. Мета: зафіксувати отримані знання.
8. Аналіз і узагальнення отриманих матеріалів. Мета: структурувати отриманий матеріал, використовуючи відомі логічні правила і прийоми.
9. Підготовка звіту. Мета: дати визначення основним поняттям, підготувати повідомлення за результатами дослідження.
10. Доповідь. Мета: захистити його публічно перед однолітками і дорослими, відповісти на запитання.

11. Обговорення підсумків завершеної роботи.

Які ж навички та вміння, необхідні у вирішенні дослідницьких завдань. До них ми відносимо:

- вміння бачити проблеми;
- вміння задавати питання;
- вміння висувати гіпотези;
- вміння давати визначення поняттям;
- вміння класифікувати;
- вміння спостерігати;
- вміння проводити експерименти;
- вміння робити висновки та умовиводи;
- вміння структурувати матеріал;
- уміння доводити й захищати свої ідеї.

Останнім часом в практиці роботи з дітьми молодшого шкільного віку в плані розвитку мислення дитини і в плані формування у нього дослідницьких умінь використовується також метод проектів або проектування.

Література:

1. Марченко О.В. Організація науководослідницької діяльності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі // Нива знань: Науковометодичний альманах. – 2004. – №4. – С.48 – 52.
2. Метод проектів як освітня технологія // Завуч. – 2007. – № 4 (298). – С. 2.
3. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів / С. Сисоєва // Підручник для директора. – 2005. – № 9 – 10. – 126 с.

Міненко А.О.,

доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної
та початкової освіти

Національного університету

"Чернігівський колегіум" імені Т.Г.Шевченка

Чередниченко Ю.А.,

студентка магістратури

Національного університету

"Чернігівський колегіум" імені Т.Г.Шевченка

ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується особливою інтенсивністю та масштабами перетворень, зумовлених не лише актуальними завданнями формування молоді особистості, а й залученістю системи освіти до світових інтеграційних процесів, що відбуваються в умовах інформатизації та глобалізації. Цілеспрямоване набуття майбутніми вчителями початкової школи знань, умінь і навичок, орієнтація на розвиток громадянської компетентності, розроблення та реалізацію ефективних механізмів її формування є важливою складовою освіти.

Перед сучасними закладами вищої освіти постає важливе завдання підготовки майбутніх учителів початкової школи до життя в динамічному постіндустріальному суспільстві, яке формує соціальне замовлення на них не лише як носіїв певного обсягу визначених освітньою програмою знань, а й як компетентних, конкурентноспроможних фахівців, здатних творчо проектувати свою діяльність та її результати в професійній сфері.

Особливості процесу підготовки вчителя початкових класів досліджувалися вченими В. Бондарем, Н. Бібік, А. Бистрюковою, О. Івлієвою, С. Єрмаковою, М. Вашуленком, М. Захарійчук, Н. Казаковою, Л. Кекух, Н. Кичук, Л. Хоружою та багатьма іншими.

У своїх дослідженнях проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів О. Я. Савченко зазначає, що у формуванні особистості майбутнього вчителя "необхідно гармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні й методичні знання, уміння, способи діяльності, посилити їх професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність їх базової підготовки через запровадження державних стандартів, зміну об'єктів моніторингу, створення умов для персоніфікованої педагогічної освіти". Тому нові підходи до освіти може реалізовувати лише компетентний вчитель, який володіє безліччю професійно-особистісних якостей [10, с.8].

Варто зазначити, що початкова школа за роки свого існування накопичила певний педагогічний досвід – джерело розвитку педагогічної науки, підґрунтя зростання професіоналізму, майстерності вчителів-практиків. Його постійне вивчення, осмислення, оновлення зумовлене змінами парадигм освіти, концепцій навчання й виховання, форм і методів практичної діяльності педагогів. Але часто в практиці роботи початкової школи він ігнорується, оскільки не у всіх учителів сформована потреба та навички щодо його вивчення, застосування [3, с.377].

Поняття "компетентісна освіта" (Competency – Based Education) виникло у США наприкінці 80-х – початку 90-х років ХХ століття. У процесі вивчення досвіду роботи видатних учителів. Воно ґрунтується на практично кращому досвіді і стало результатом численних спроб проаналізувати його, розробивши певну теоретичну, концептуальну основу [4, с.6].

Аналізуючи наукову літературу, ми прийшли до висновку, що у педагогіці немає одностайного підходу до розуміння поняття "компетентісний підхід в освіті". Різні автори вкладають різний зміст у це поняття.

На нашу думку, варто зважити на суттєву різницю "компетенції" та "компетентності", тоді як багато науковців та освітян проводять паралель між даними поняттями. Компетенція в перекладі з латинського "competentia" значить коло питань, в яких людина добре обізнана, володіє знаннями та досвідом. Натомість "компетентність" – це ступінь оволодіння цими знаннями, вміннями й навичками, яка дає людині ті чи інші офіційні і змістові підстави вирішувати проблеми певного спектру і визначеного рівня складності [11, с.191].

Впровадження повноцінного дистанційного навчання в Україні гальмується багатьма чинниками. Це пояснюється слабким проробленням методологічних та психолого-педагогічних особливостей дистанційної освіти, дуже високими вимогами до "віртуального" викладача, який крім звичайних знань має вміти користуватися засобами інформаційних і комунікаційних технологій. За результатами Internet-опитування "Дистанційна освіта сьогодні" проведеного інформаційно-освітнім порталом ТДО можна виділити найважливіші проблеми, що безпосередньо відбиваються на методології та якості дистанційної підготовки:

- недосконалість, а то і відсутність нормативно-правового і організаційно-методичного забезпечення;
- недостатня кваліфікація викладачів та проблема їх підготовки й перепідготовки;
- надмірний бюрократизм дистанційного навчання;
- фінансування розробки дистанційних технологій, оновлення комп'ютерної техніки та матеріальної бази, забезпечення доступу до Internet мережі викладачів;
- інформованості населення про дистанційне навчання;
- відсутність у деяких потенційних студентів, що проживають у сільських населених пунктах, відповідного технічного оснащення та можливості доступу до мережі Internet [1, 2].

На сьогоднішній день розроблено велику кількість систем дистанційного навчання, але систему, яка б могла динамічно адаптуватися під впливом взаємодії зі студентами, ураховуючи їх індивідуальні особливості, на сьогодні не існує. Більшість сучасних навчальних систем, включаючи Web-системи, є просто бібліотекою статичних гіпертекстових підручників

і тестових завдань, що недостатньо для повноцінної й ефективної організації індивідуалізованого навчального процесу [2, с.32].

За програмою нової української школи визначено: "Громадянські та соціальні компетентності включають володіння культурою демократії, правову компетентність, усвідомлення рівних прав і можливостей, толерантність, здатність до соціальної комунікації, здорового способу життя". Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства на 2016-2020 рр. передбачає активізацію діяльності, спрямованої на підвищення громадянської освіти населення [5, с.2].

Тому для вищих навчальних закладів, котрі готують майбутніх педагогів потрібно активно впроваджувати не тільки навчальні програми, які висвітлюють загальні риси громадянського виховання, а й було б доцільним введення окремого предмету, який розкриває всі грані громадянського виховання. Адже, головна мета педагога – це виховати в особистості стійкі світоглядні позиції.

Громадянська компетентність вчителя початкової школи характеризується сукупністю освітніх елементів, що охоплюють систему знань, умінь, навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості. Саме вони допомагають йому усвідомити своє місце в суспільстві, визначити свій професійний обов'язок, відповідальність перед Батьківщиною та державою [6, с.4].

Вважаємо, що ефективність формування громадянської компетентності молодших школярів стане можливою лише за умови відповідної підготовленості вчителів початкової школи, адже сучасний учитель повинен володіти не тільки професійно-моральними якостями, а й якостями громадянина своєї країни, мати чітку громадянську позицію. Тому варто розглядати сформовану громадянську компетентність майбутнього вчителя початкової школи як один із чинників готовності випускників вищих педагогічних навчальних закладів, в тому числі коледжів, до професійної діяльності у процесі їхньої фахової підготовки.

За результатами аналізу досліджень проблеми підготовки майбутніх учителів до громадянського виховання учнів початкової школи визначаємо як усвідомлений особистісно значущий та внутрішньо сприйнятий процес формування готовності студентів здійснювати громадянське виховання учнів початкової школи.

Таким чином, розвиток дистанційного навчання в Україні не відповідає вимогам інформаційного суспільства, що в першу чергу, викликано недосконалим законодавчим та нормативним забезпеченням. Для того, щоб система дистанційного навчання зайняла гідне місце в системі вищої освіти України, потрібно вирішити зазначенні вище проблеми. А насамперед створити глобальну комп'ютерну мережу освіти й науки, оскільки саме комп'ютер дає змогу отримувати навчальний матеріал, є водночас і бібліотекою, і центром довідкової інформації, і комунікативним центром.

Отже, питання громадянського виховання у майбутніх учителів є головним стратегічним завданням вищої педагогічної школи, адже їх професійна діяльність буде пов'язана з формуванням громадянина України уже у стінах загальноосвітнього навчального закладу, бо діти, які повсякденно виховуються на громадянських засадах, у недалекому майбутньому стануть тим життєстверджуючим потенціалом, який буде мотивований і здатний будувати громадянське суспільство.

Література:

1. Воронкин А. С. Предварительные итоги опроса "Дистанционное образование сегодня". [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tdo.at.ua/news/do/2011-06-23-36>. – Назва з екрану.
2. Карпова Л. В. Інформаційні технології в системі дистанційного навчання / Л. В. Карпова // Сучасні освітні технології дистанційного та електронного навчання: збірник тез доповідей на Всеукраїнському науково-методичному семінарі з елементами вебінару. – Харків, 2017. – С. 30-32.
3. Колесник Н. Є. Педагогічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів / Н. Є. Колесник // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во Рута, 2016. – С. 376-393.

4. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко та інші // Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 280 с.
5. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/KONTSEPTSIYA-ROZVYTKU-GROMADYANSKOYI-OSVITY-V-UKRAYINI.pdf>. – Назва з екрану.
6. Майданик О. В. Змістовий аспект поняття "громадянська компетентність" вчителя початкової школи / О. В. Майданик // Науковий огляд. – 2016. – №7 (28). – С.1-13. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oaji.net/articles/2016/797-1472757412.pdf>. – Назва з екрану.
7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. – Назва з екрану.
8. Нова школа (простір нових можливостей). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>. – Назва з екрану.
9. Проект Державного стандарту початкової освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.soippo.edu.ua/images/Мобільна_сторінка/Учителю_початкових_класів/Проект_державного_стандарту_початкової_загальної_освіти.pdf. – Назва з екрану.
10. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Я. Савченко // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції "Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти". – Полтава. – 2001. – С.8.
11. Сорока О. В. Компетентнісний підхід у підготовці вчителя початкової школи / О. В. Сорока // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – Ужгород, 2014. – Вип. 25. – С. 191-194.

Мороз Л.П.,
студентка педагогічного факультету
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
ім. Тараса Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ "ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК"

Сучасний етап розбудови початкової освіти підвищує вимоги до підготовки вчителів початкової школи з акцентуацією на їхню професійну компетентність. Від компетентного вчителя з активною педагогічною позицією, здатного забезпечити самостійне прийняття освітніх інновацій, що значною мірою становлять зміст педагогічної діяльності, можна буде очікувати високих результатів впровадження нововведень, передбачених Концепцією Нової української школи. Зазначимо, що реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів передбачає спрямованість освітнього процесу школи на формування і розвиток ключових компетенцій особистості, особистісних якостей і творчих здібностей учнів, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства тощо.

Запровадження компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів передбачає реформування початкової освіти за такими основними напрямками: уточнення мети навчання; удосконалення змісту навчання; оновлення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу (створення нових підручників, посібників, дидактичного матеріалу, мультимедійних засобів тощо); добір ефективних методів, прийомів навчання і форм організації освітньої діяльності; підготовка вчителя до реалізації компетентнісного підходу в навчанні [2; 3; 4]. Сучасному вчителю нової української школи задля того, щоб навчати молодших школярів

активно-пошуковими, діяльними методами навчання, потрібні матеріали, з якими зможе він працювати, потрібно вміти конструювати освітнє середовище. Важливим у контексті зазначеного, є оволодіння вчителем початкової школи методикою компетентнісного навчання – "Шість цеглинок", котра передбачає використання конструктора Lego.

Відповідно до листа МОН України № 1/9-652 від 01.12.2017 "Щодо запровадження ігрових та діяльних методів навчання в освітній процес початкових класів", нова українська школа спрямована на реалізацію ігрових та діяльних методів навчання у початкових класах. Методика "Шість цеглинок" – це та методика, яка дає змогу розвивати не лише психічні процеси, мовлення, а й когнітивну (ментальну) гнучкість, самоконтроль, що необхідні для навчання у школі та впродовж життя. Методика "Шість цеглинок" – це ігри-завдання із набором з шести цеглинок Lego Duplo певних (червоного, помаранчевого, жовтого, зеленого, блакитного та синього) кольорів (див. Рис.1, 2). Задля того, щоб можна було працювати за методикою, необхідні індивідуальні набори з цеглинок, як для учня, так і для вчителя початкових класів. Цьогоріч такі набори мали отримати безкоштовно усі вчителі перших класів, враховуючи кількість учнів у кожному класі.

Спрямованість роботи з цеглинками окреслена у [1; 6] – методичних посібниках, виданих МОН для Нової української школи. Зокрема, у посібнику "Гра по-новому, навчання по-іншому" [1], подано вправи для роботи з використанням шести цеглинок: "Для початку" (для знайомства з цеглинками Lego), "Рухайся" (для заохочення учнів до рухової активності), "Мозковий штурм" (для розвитку вмінь, необхідних молодшим школярам задля вирішення проблемних ситуацій і викликів), "Уявляй і створюй" (для розвитку творчої уяви, креативності), "Час на роздуми" (для розвитку мислення, аналізу і розуміння учнями власних емоцій), "Працюємо разом" (для розвитку вмінь роботи в команді)[1, с. 9]. Ігри-завдання з шістьма цеглинками мають свої особливості: можуть інтегруватися у будь-який вид діяльності та форму роботи, сприяти розвитку декількох умінь одночасно, кілька варіантів виконання учнем завдання та ін.



Рис. 1. набір з шести цеглинок

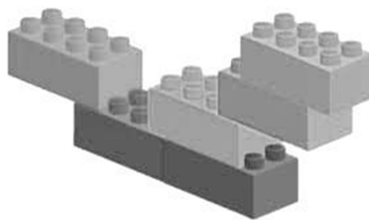


Рис. 2. Фігура з шести цеглинок

Варто наголосити, що набір з шести цеглинок можна використовувати згідно із запропонованими іграми, вправами та завданнями у [1; 2; 3; 4; 5; 6], проте головне завдання їхнього використання – це стимулювати молодшого школяра до відкриттів, дослідження навколишнього світу, експериментування, вміння розв'язувати проблемні ситуації, ставити цілі та шукати способи їх досягнення, імпровізувати, виявляти креативність.

Оцінювання роботи учня початкових класів з шістьма цеглинками слугує інструментом аналізу його здібностей, носить рекомендаційний характер. За таких умов учень не боїться помилятися, може знов і знов вправлятися у виконанні того самого завдання, доки не набуде впевненості у своїх силах, не досягне вищого рівня майстерності роботи з конструктором Lego. Маніпулювати цеглинками Lego шляхом спостережень, дослідів та випробувань різних можливостей для розв'язання поставленого завдання чи проблеми – це важливий крок до опанування базових та спеціальних компетенцій молодшим школярем під керівництвом дорослого, а в майбутньому – самостійно.

Важливо, що методика "Шість цеглинок" дає змогу не лише сформувати компетентності в учня початкової школи, а й сприяє становленню вчителя нової школи, розширює його функції та стимулює до саморозвитку. Взаємне зростання та взаємозбагачення вчителя та молодших школярів під час роботи з цеглинками Lego забезпечить впевненість обох у завтрашньому дні, навчить ставити перед собою цілі та будувати алгоритм їх досягнення, що стане запорукою та водночас передумовою, стимулом до навчання впродовж життя.

Працювати з цеглинками Lego можна і вдома: варто лише мати два набори "Шість цеглинок" і уявлення про те, як можна з ними працювати (в пригоді стануть методичні посібники, розміщені на сайті Міністерства освіти і науки [1; 6], консультації вчителів початкової школи для батьків, самостійний пошук інформації про цю методику в мережі Інтернет тощо). Також використання методики "Шість цеглинок" вдома дасть змогу розвивати креативність учня, його довіру до батьків, бажання працювати разом, досягати успіху поряд із близькими людьми тощо.

Отже, методика компетентнісного навчання "Шість цеглинок" відкриває нові можливості при організації освітнього середовища у початкових класах або вдома на основі змін, передбачених Концепцією нової української школи. Робота вчителя початкової школи за цією методикою повинна бути спрямована на досягнення таких освітніх результатів, які б відповідали цілям розвитку особистості учня та сучасним вимогам суспільства. Батьки молодших школярів можуть доповнювати роботу свого школяра з шістьма цеглинками цікавими способами взаємодії в межах дому, що дасть змогу оптимізувати процес формування компетентнісного учня початкової школи.

Література:

1. Гра по-новому, навчання по-іншому. Методичний посібник / Упор. О. Рома. – TheLegoFoundation, 2018. – 44 с.
2. Лист МОН № 1/9-652 від 01.12.2017 "Щодо запровадження ігрових та діяльнісних методів навчання в освітній процес початкових класів". Режим доступу до матеріалів: osvita-krda.mk.ua/attachments/article/1332/Наказ%20Нова.doc (Дата звернення: 10.09.2018). – Назва з екрану.
3. Нова українська школа [Електронний ресурс] – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (Дата звернення: 10.09.2018) 2018). – Назва з екрану.
4. Новий освітній простір [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/novij-osvitnij-prostir> (Дата звернення: 08.09.2018)
5. Оцінювання [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/osinyuvannya> (Дата звернення: 06.09.2018). – Назва з екрану.
6. Шість цеглинок в освітньому просторі. Методичний посібник / Упор. О. Рома. – TheLegoFoundation, 2018. – 32 с.

Нідзельська О.С.,
магістрантка Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини
Науковий керівник:
Добридень А. В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри виховних технологій
та педагогічної творчості
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ВИХОВАННЯ В ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС УЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Суспільство сьогодні вимагає від людини вміння миттєво реагувати на швидкі зміни умов життя, знаходити спільну мову з будь-якою людиною і розв'язувати найскладніші питання, виходячи з цього, пріоритетним завданням школи є підготовка всебічно розвиненого, комунікативного учня, здатного орієнтуватися у будь-якій ситуації.

Заклад освіти має створити всі необхідні умови для розвитку такої особистості. Більшою мірою формування універсальних дій проводиться на уроках, але для нас великий інтерес представляє позаурочна діяльність, так як учні, в комфортній для себе обстановці, можуть розкрити себе і свої здібності.

У педагогічній практиці існує велика кількість різноманітних форм організації позаурочної діяльності: словесно-логічні, ігрові, образно-художні, трудові, психологічні тощо.

Великий інтерес представляють саме інтерактивні форми роботи. Це пояснюється тим, що сьогодні суспільство робить соціальне замовлення на випускників, які здатні орієнтуватися в незнайомій ситуації, вміють знаходити необхідну інформацію, засвоювати її у вигляді нових знань і використовувати ці знання на практиці.

Як зазначає В. А. Міжеріков, інтерактивний ("Inter" – це взаємний, "act" – діяти) – означає взаємодіяти, перебувати в режимі бесіди, діалогу з будь-ким [2].

Інтерактивне навчання і виховання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, метою якої є створення комфортних умов навчання, за яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання.

При використанні у роботі інтерактивних форм виховання різко змінюється роль учителя, він перестає бути центральною головною фігурою, він лише регулює процес і займається його загальною організацією, дає консультації, контролює час і порядок виконання плану. Учасники звертаються до соціального досвіду інших людей, при цьому їм доводиться вступати в комунікацію один з одним, спільно вирішувати поставлені завдання, долати конфлікти, знаходити спільні точки дотику, йти на компроміси. Позаурочна діяльність дозволяє розкритися кожній дитині [1, с. 36].

При використанні інтерактивних форм організації позаурочної діяльності вихованець визначає мету діяльності – педагог допомагає йому в цьому. Крім того, вихованець відкриває нові знання – учитель рекомендує джерела знань, вихованець вибирає – учитель сприяє, вихованець активний – учитель створює умови для прояву активності.

Звідси випливає, що інтерактивні форми і методи сприяють формуванню активної, самостійної позиції учнів, розвивають дослідницькі, творчі та рефлексивні вміння.

Позаурочна діяльність в початковій школі організована за наступними напрямками: спортивно-оздоровча, художньо-естетична, науково-пізнавальна, військово-патріотична, суспільно-корисна діяльність, проектна діяльність.

Інтерактивні форми позаурочної діяльності, що використовуються вчителями початкової школи: *дискусія; рольова гра, мозковий штурм, ділова гра, екскурсії, диспути, електронні ігри, електронні фізкультурні хвилинки, мульти-медіа-презентації.*

З метою надання широкого вибору учням занять за інтересами, можливості вільного самовизначення і реалізації дитини, школа залучає до здійснення позаурочної діяльності кваліфікованих педагогів, тренерів, співробітників музеїв. Учні мають можливість займатися дослідженнями і проектною діяльністю, проявляти творчі здібності і вчитися створювати чудові речі своїми руками на заняттях "Умілі ручки". На позаурочному занятті учні вчаться нестандартно мислити і приймати правильні рішення у складних ситуаціях, відстоювати свою позицію.

Одна китайська притча говорить: "Скажи мені – і я забуду; покажи мені – і я запам'ятаю; дай зробити – і я зрозумію". У цих словах знаходить своє відображення суть інтерактивного навчання.

Таким чином, інтерактивне навчання дозволяє вирішувати відразу кілька завдань, головним з яких є досягнення цілей навчання й виховання, розвиток комунікативних умінь і навичок. Така взаємодія допомагає встановленню емоційних контактів між учнями, забезпечує виховне завдання, так як привчає працювати в команді, прислухатися до думки своїх товаришів. Активне використання інтерактивних форм в позаурочний час знімає нервові навантаження учнів, дає можливість змінювати форми їх діяльності, переключати увагу на важливі питання теми занять.

Література:

1. Добридень А. В. Ігрові педагогічні технології у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи [Електронний ресурс] // Інституційний репозитарій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Режим доступу : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/7273>. – Назва з екрану.
2. Мижериков В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. – Ростов н/Д.: Феникс. –1998. – 544 с.

Ніколаєнко Л.І.,
аспірант Сумського державного
педагогічного університету імені
А. С. Макаренка

УПРОВАДЖЕННЯ СЛОВЕСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ 6-7 РОКІВ

У сучасній дидактиці важливе значення відведено словесним методам навчання як одному із засобів реалізації освітніх цілей. Словесні методи є найбільш вживаними в освітньому процесі, адже слово є джерелом знань, впливає на пізнавальну та практичну діяльність, виховує, сприяє розвитку інтересу до предмету [1, с. 159]. Основні переваги цих методів полягають у тому, що за короткий час педагог може повідомити дітям великий обсяг інформації, поставити проблему, окреслити шляхи її розв'язання. Як стверджує М. Фіцула, словесні методи – це такі, у яких головним є слово, розповідь вчителя [2, с. 134]. На музичних заняттях з дітьми 6-7 років словесні методи представлені бесідою, розповіддю, поясненням, обговоренням. Проаналізуємо форми і методи застосування словесних методів у процесі розвитку музично-творчих здібностей дітей на прикладі занять гуртка "Музична абетка" школи ранньої творчої орієнтації "Малюк" комунального закладу Сумський Палац дітей та юнацтва.

Бесіда – це ефективний метод, що має діалогічний характер та передбачає запитання-відповідь. Бесіда допомагає активізувати мислення, увагу дітей, дає можливість висловити враження від музичного твору, поділитися почуттями, емоціями. Використано бесіди у всіх видах діяльності. При ознайомленні з українськими народними піснями, хороводами, іграми застосовано бесіду "Музика, яка не знала нот", під час якої залучено вихованців до діалогу. Орієнтовними питання для бесіди є такі: *"Як ви вважаєте, чи давно виникла музика? Як раніше поширювалася музика? Про що народ розповідав у своїх піснях?"* Під час бесіди поступово підводимо дітей до висновку, яка музика називається народною.

Під час вокальної роботи з дітьми уведено бесіду "Подорож в осінній ліс". Спілкуємося з вихованцями про те, кого можна зустріти в лісі. Хто з лісових тварин та птахів зустрічався на заняттях "Музичної абетки"? таким чином відбувається закріплення поспівок "Ворон", "Зозуля", "Дятел", "Їжачок та білочка". Подібні бесіди проведено під час розучування пісень-хороводів "Два ведмеді", "Ми у лісі були", музично-дидактичної гри "Регістри". Вважаємо доречним поєднання бесіди з методом ілюстрації під час розучування пісень "Маленькі кошенята", "Гуляло без парасольки цуценя", "На дворі прохолодно", "Добре нашій киці". Вихованцям запропоновано розглянути малюнок і розповісти історію, що трапилася з героєм. Надалі відбувається розучування пісні, налаштування на характер, настрої твору.

Згодом, при вивченні засобів музичної виразності, зокрема, штриху "staccato", застосовано бесіду "Що нагадує тобі музика?". Дітям пропонується уявити, про що розказує музика, на прикладі твору "Дощик" В. Косенка.

За допомогою бесіди "Два брати" діти вчать розрізняти характер, обговорювати зміну настрою, аналізувати музичний твір на прикладі п'єси "Упертий братик" Д. Кабалевського.

Різновидом вищезазначеного методу є евристична бесіда, яка допомагає підвести вихованців до самостійного висновку щодо музичних образів, засобів музичної виразності. Так, при слуханні циклу "Пори року" П. Чайковського, А. Вівільді запропоновано завдання: прослухати музичний уривок та дібрати назву до нього. Під час ознайомлення з п'єсою "Весела, сумна" Л. Бетховена вихованців залучено до діалогу, наприклад: *"Якщо би ти був композитором, у якому темпі написав би першу та другу частину твору? Чому?"*

Так само використано розповідь – виклад фактичного матеріалу, переважно в описовій формі. Розповідь повинна бути емоційною, цікавою, короткою.

Зокрема, ознайомлення з п'єсами "Злюка", "Пустунка", "Плакса" Д. Кабалевського побудовано на розповіді про трьох дуже різних за характером дівчаток. Розповідь ілюстровано картками із зображенням. Після прослуховування творів малюкам запропоновано описати кожну дівчинку й дібрати зображення, що відповідають образам Плакси, Злюки та Пустунки. Спонукаємо дітей до активності шляхом упродовження питання: *"З ким би ви хотіли дружити?"* Діти висловлюють думки про тих дівчаток, з ким би вони хотіли спілкуватися, дружити.

При прослуховуванні п'єс П. Чайковського "Хвороба ляльки", "Нова лялька" з фортепіанного циклу "Дитячий альбом" застосовано розповідь про маленького хлопчика Петра, який під час прогулянки у парку познайомився з дівчинкою, що гралася з гарною лялькою. Дітям запропоновано уявити цю ляльку. Яка вона? Враження від цієї зустрічі відобразилися у творах "Хвороба ляльки", "Нова лялька". Ознайомлення з музичними творами відбувається поступово. Спочатку запропоновано музичну п'єсу "Хвороба ляльки" із включенням малюків у бесіду, що допомагає охарактеризувати музичний твір. Далі відбувається ознайомлення з другою п'єсою, залучення до таких розумових операцій, як аналіз, порівняння. Акцентовано увагу вихованців на вміння висловлювати думки, враження від сприйнятого твору.

Під час ознайомлення з піснею "Ліпим бабу снігову" використано розповідь про Сумського композитора Є. Карпенка, який написав багато творів для дітей.

При розучування "Пісеньки поросят" введено історію про трьох героїв, які безтурботно гралися все літо. Восени, коли прийшов час готувати будиночки, кожен побудував будинок на свій розсуд. Про кого йдеться? Діти пригадують казку "Троє поросят", розповідають, які будиночки вони побудували.

Під час розповіді "Скрипка – королева оркестру" пояснено із чого складається музичний інструмент, які інструменти ще належать до сім'ї струнно-смичкових. За допомогою технічних засобів навчання продемонстровано та пояснено відмінності звучання та способи гри на альті, віолончелі, контрабасі.

Прослуховуванню найбільш популярного музичного твору К. Сен-Санса "Лебідь" передують історія створення, прем'єра, характер циклу "Карнавал тварин". Це єдиний серйозний номер у "Карнавалі тварин", де звучання віолончелі, двох фортепіано передають характерні

риси стиля композитора. Вихованцям запропоновано за допомогою рухів відтворити характер музики, передати образ лебедя.

Поєднуємо пояснення з демонстрацією, пояснення та бесіду. Зокрема, при ознайомленні з ударними, струнними, духовими, клавішними інструментами пояснено принцип гри на вищезазначених інструментах за допомогою демонстрації на екрані та одночасного прослуховування звучання.

Отже, упровадження словесних методів у освітній процес дозволяє розвивати музично-творчі здібності, а також підвищити ефективність освітнього процесу, урізноманітнити заняття, пробудити інтерес до музики.

Література:

1. Агафонова А. Практикум по общей педагогике: учебное пособие / А. С. Агафонова. – СПб.: Питер, 2003. – 416 с.

2. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. – К.: "Академвидав", 2005. – 560 с.

Олабіна І.В.,

студентка IV курсу

факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"

Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В початковій школі значну увагу надають формуванню почуття відповідальності молодших школярів. Почуття відповідальності – є моральним почуттям, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з погляду її доцільності або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки з панівними в суспільстві вимогами, нормами, законами, керуватися інтересами соціального прогресу. Почуття відповідальності – це відчуття "я можу" і "я повинен" виконати свої зобов'язання, разом з внутрішнім обов'язком відповісти за наслідки своїх дій.

Метою формування даного поняття є виховання такої особистості, яка свідомо в реальних життєвих ситуаціях та обставинах нестиме в собі якості, які характерні для почуття відповідальності.

Молодший шкільний вік є важливим і найсприятливішим періодом для формування почуття відповідальності. У початковій школі можна створити всі необхідні умови для цього, які може диктувати сам вчитель.

Але процес формування відповідальності особистості зумовлений загостренням суперечностей між об'єктивною потребою формування відповідальності у школярів і відсутністю можливостей сучасної системи освіти, а також між потребою саморозвитку особистості учня і системою традиційного виховання, яке спрямоване на єдині стандарти виховання та молодшому школяреві не властива єдність між знанням моральних норм і відповідною поведінкою [2, с.101].

Необхідною умовою виховання почуття відповідальності є розуміння та врахування вікових особливостей особистості молодших школярів. Цей вік визначають як період активного формування моральних почуттів. За цих умов педагог має насамперед враховувати вікові особливості дітей та особистісні взаємини молодших школярів [3, с.264].

Тому були визначені певні методичні рекомендації для працівників освіти пов'язані з вирішенням проблеми розвитку, формування почуття відповідальності в учнів молодших класів.

Насамперед, починаючи роботу над формуванням даного почуття вчитель має визначити наскільки діти розуміють, що таке відповідальність, чи обізнані діти про дане поняття. Можна провести опитування. Наприклад, поставити такі запитання учням:

1. "Як ти розумієш, що таке відповідальність?"
2. "Якого учня ти б назвав відповідальним?"
3. "Назви самих відповідальних учнів у класі. Чому?"
4. "Назви самих безвідповідальних учнів у класі. Чому?"

Учитель буде фіксувати відповіді і зробить висновок, наскільки правильно учень розуміє значення цього слова, чи вміє він оцінювати прояв відповідальності у своїх однокласників і виявити чи той, кого опитують вважає себе відповідальним або безвідповідальним.

Але більшість учнів молодшого шкільного віку розуміють і усвідомлюють поняття нечітко. Тому першою умовою є достатнє осмислення учнями початкових класів сутності і значення відповідальності і забезпечити збагачення учнів знань про відповідальність. Необхідна цілеспрямована робота щодо формування в учнів початкових класів відповідальності як моральної якості особистості. Наприклад, можна використати поетичні, образні, доступні для сприймання молодших школярів казки, притчі, оповідання [1, с.7].

Учень ще має осмислювати норми і правила поведінки про які повідомляють вчителі. Необхідно привчати їх до виконання цих правил, формувати в них потребу в постійному їх дотриманні, нагадувати їх зміст, вимоги. Недоречно поділяти правила поведінки на основні й другорядні, коли за порушення одних учень несе відповідальність, а недотримання інших залишається непоміченим. Відповідну роботу слід проводити також з батьками учнів. Адже правила охоплюють основні обов'язки школярів, сумлінне виконання яких свідчить про їх загальну вихованість. Щоб допомогти школі у виробленні в учнів якостей, передбачених цими правилами, батьки мають знати їх, володіти елементарними педагогічними прийомами для формування цих якостей.

Тому умовою формування почуття відповідальності виступає єдність зусиль батьків і педагогів у вихованні почуття відповідальності молодших школярів.

Вчитель повинен користуватися такими методами формування почуття відповідальності:

- ставити власний позитивний приклад;
- практично привчати до виконання вимог;
- створювати сприятливі умови для спілкування, заохочення і пошуку;
- контролювати за виконанням вимог, використовувати осуд, подяку, нагороду та ін.;

Методи і прийоми стимулювання обов'язку і відповідальності взаємодіють з методами виховання, що пов'язує процеси навчання і виховання.

Треба пам'ятати, що тільки творчий вчитель може сформувати особистість самостійну, активну, творчу, ініціативну, впевнену в собі та своїх діях, вимогливу до себе та оточуючих, а отже – відповідальну.

Література:

1. Басюк Н.А. Корекція почуття відповідальності молодших школярів // Початкова школа. – 2004. – № 3. – С.7-9.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник / Іван Дмитрович Бех – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: Советы воспитателям / Василий Александрович Сухомлинский – Минск : Народная аскета, 1978. – 288 с.

Падун Н.О.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри
педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;
Яременко Я.В.,
магістрантка II-го курсу
факультету психології і
соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО УРОКУ У СИСТЕМІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна школа, як і суспільство загалом, переживає складний період реформування. Нині робиться великий акцент на особистість школяра. Сучасна школа повинна поважати власну гідність кожного учня, його індивідуальну життєву мету, запити й інтереси, створювати належні умови для самовизначення, самореалізації та розвитку особистості школяра. Особистісно-орієнтовані технології сьогодні в центр усієї шкільної освітньої системи. Особистість дитини в центрі такої системи.

Слід відмітити, що питання необхідності особистісного підходу у психології та педагогіці неодноразово порушувались у працях В.О. Сухомлинського, І.С. Кона, В.Петровського, Б.О.Федоришина, Ш.О.Амонашвілі, С.Л.Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, С.І. Подмазіна та інших, подальший розвиток ця проблема отримала у розробках О.Я. Савченко, І.Д. Беха, В.Г Кременя [3, 30]. У працях класиків української педагогіки К.Д. Ушинського, А.С. Макаренка, В.О.Сухомлинського розроблено більшість положень, що можуть бути покладені в основу сучасної концепції особистісно-орієнтованого навчання і виховання. Не формуючи принципів, методів цього підходу, не називаючи терміну "особистісно орієнтоване навчання і виховання" ці педагоги вже тоді присвячували цій проблемі свої праці [1, 19]. Особистісний підхід дедалі все більше утверджується як ключовий психолого-педагогічний принцип організації навчально-виховного процесу, від якого багато в чому залежить ефективність переорієнтації освіти на розвиток особистості школярів [6, 25-26].

Дослідження показують, що метою особистісно орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в її життєвому самовизначенні. Особистісно орієнтований підхід поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку дитини, підготовки її до життєтворчості тощо.

І.С. Якиманська сформулювала головні вимоги до особистісно-орієнтованих технологій [7, 22]. Перед сучасною початковою школою стоїть завдання сприяти становленню дитини як неповторної індивідуальності, розвивати її творчий потенціал, прагнення до самостійної пізнавальної діяльності. Традиційна ж методика переважно спрямовує учнів на запам'ятовування програмового матеріалу та його відтворення. Особистісно орієнтоване навчання – це цілісна психолого-педагогічна концепція, що охоплює різні сторони навчального процесу.

Основними ідеями особистісно-орієнтованого навчання є: школа складає частину життя; велика увага приділяється навчанню як процесу, а не результату; активне залучення учнів до розв'язання навчальних проблем та планування; відповідність методики навчальним можливостям дитини; задоволення навчальних потреб кожної дитини на уроці; особлива увага

до групових та парних форм роботи; домінуюча форма навчального спілкування – діалог між учнями, учнями та вчителем [4].

О.Я.Савченко зауважує, що головними дійовими особами на уроці мають бути окремі діти, групи та клас у цілому. Учитель стає невидимим диригентом, який вчасно вміє почути, помітити, підправити, підтримати кожного виконавця, залучити до співпраці [5]. Завдання особистісно орієнтованого навчання – навчити дітей самостійно міркувати, дискутувати, відстоювати свої думки, ставити запитання, бути ініціативними в набутті нових знань.

Готуючись до проведення уроків за особистісно орієнтованою технологією, учитель має проаналізувати зміст навчального матеріалу, визначити види діяльності учнів, підготувати завдання на вибір або завдання для групової роботи, враховуючи обсяг навчального матеріалу й рівень складності відповідно до навчальних можливостей учнів.

Слід дотримуватися таких вимог: чітко формувати пізнавальні завдання, що спрямовують учнів на вирішення певної проблеми, спонукають до активності, творчого мислення, пошуку нових знань і нових способів дій; зосередити увагу на діяльності учнів з низьким рівнем навчальних досягнень; не створювати змагань на швидкість виконання завдань; навчати учнів здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінювання[4].

Особистісно орієнтований підхід у навчанні спирається на такі основні положення (С.І. Підмазін): 1. Учень завжди є суб'єктом, а не об'єктом навчання 2.Основна мета навчання, окрім засвоєння учнем необхідних знань, умінь та навичок, – розвиток особистості учня як суб'єкта діяльності і соціальних стосунків [4].

Відмітимо, що особистісно орієнтовані уроки на початковому етапі їх впровадження потребують більше вимог до вчителя.

Особистісно орієнтований урок це урок під час його проведення вчитель не просто чуйний до дітей, а разом з ними здійснює рівноправну діяльність щодо пошуку та відбору наукового змісту знання, яке слід засвоїти. За таких умов це знання стає особистісно значущим.

Основними вимогами до особистісно орієнтованого уроку є: пріоритет особистості учня; орієнтація на процес навчання; орієнтація на особистісні досягнення учнів; створення емоційно актуального фону уроку; чітке визначення освітніх, виховних і розвивальних завдань уроку; раціональна єдність різноманітних методів навчання; формування самостійності учнів умінь учнів; заохочення учнів на уроці.

Метою особистісно орієнтованого уроку є створення умов для виявлення пізнавальної активності учнів. Засобами досягнення вчителем цієї мети можуть бути: використання різноманітних форм та методів навчальної діяльності; створення атмосфери зацікавленості; стимулювання учнів до навчальної діяльності; використання протягом уроку дидактичного матеріалу; оцінювання досягнень учня; заохочення учня до роботи на уроці.

Література:

1. Кравченко Г.Ю. Теоретико-методологічні основи особистісно- орієнтованої освіти / Г.Ю.Кравченко // Початкове навчання та виховання. – 2005. – № 25. – С. 2-3.
2. Набой С. Особистісно-орієнтоване навчання в початковій школі / С.Набой // Початкова школа. – 2005. – № 11. – С. 1-5.
3. Освітні технології / За заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – С. 25-45.
4. Підмазін С. Технологія особистісно орієнтовного уроку / С.Підмазін // Завуч. – 2001. – № 20-21. – С. 29-31.
5. Савченко О.Я. Особистісно-орієнтовне спілкування / Савченко О.Я. / Навчання і виховання учнів. – К.: Початкова школа. – 2004. – С. 12-18.
6. Чернега Н. Особистісно-зорієнтоване навчання: сучасні підходи / Н.Чернега // Рідна школа. – 2000. – № 9. – С. 25-26.
7. Якиманська І. Особистісно орієнтована система навчання / І.Якиманська // Завуч. – 1999. – № 7. – С. 22.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Підростаюче покоління XXI століття потребує лідерів нової формації – компетентних, відповідальних, здатних мислити неординарно. Проблема виховання молодих лідерів – це проблема підготовки майбутнього людини, яка відповідає вимогам цього часу. Тому необхідні пошук і підтримка учнівської молоді, чий особисті переконання спрямовані на активну участь у громадському житті, молоді, яка має організаторські здібності, усвідомлює себе потенційним лідером, має бажання використовувати свою енергію та здібності заради інших.

Про актуальність учнівського самоврядування свідчать зміни, які відбулися в нашій країні за роки незалежності і торкнулися соціального замовлення суспільства сучасній українській школі. Суттєвими ознаками цих змін є виховання індивідуальної особистості, створенням умов для саморозвитку і самонавчання учнів, осмисленого визначення ними своїх можливостей і життєвих цілей.

Практика показує, що всі ці ознаки найповніше втілені в учнівському самоврядуванні. Виховання творчої особистості нерозривно пов'язане з майбутнім країни, відродженням нації, гуманізацією суспільства. Людина повинна жити з думкою: все для блага особистості, кожному є місце у соціумі, кожен цінний для суспільства таким, яким він є. Такі завдання суспільства вимагають нових підходів до виховання, до виявлення і розвитку здібностей лідера, адже лідер у школі – це майбутній політик чи бізнесмен, якому вирішувати як щоденні, так і масштабні завдання, які поставить суспільство у час загальної глобалізації світу. Успіх України на світовій арені закладається сьогодні у школі лідерства – учнівському самоврядуванні школярів.

Учнівське самоврядування – це старт для початку професійного зростання, можливість вчитися, бути відповідальним за себе і за інших.

Як організувати процес виховання учнів початкових класів? Як зробити його змістовним та ефективним? Ці питання постали перед початковою школою в час складних соціально-економічних перетворень в Україні.

Учнівське самоврядування, має на меті, через широко розвинуту систему органів самоуправління забезпечити включення учнів початкових класів у різноманітну, глибоко змістовну діяльність колективу; умови масового залучення учнів до організаторської роботи, до управління справами колективу; сформувані права і визначитися з обов'язками учнів; сформувані почуття господаря класу, школи, міста, держави.

Головне завдання в організації учнівського самоврядування у початкових класах полягає в тому, щоб через розвиток соціальної активності учнів виховувати в них почуття власної гідності, надати їм можливість виявити себе на ділі.

Основні завдання, які вирішує учнівське самоврядування в молодших школярів: 1. Сприяє навчальній та творчій діяльності учнів. 2. Формує особистість з глибоко усвідомленою громадянською позицією. 3. Забезпечує комплексний виховний вплив на учнів шляхом їх залучення до усвідомленої і систематичної участі у вирішенні важливих питань життя класу та школи. 4. Формує ініціативну, здатну приймати нестандартні рішення, особистість. 5. Забезпечує захист прав і інтересів учнів. 6. Створює широке поле можливостей для самореалізації школярів в конкретних справах. 7. Виховує почуття власної гідності, вчить досягати індивідуальної та суспільної мети. 8. Відвертає дітей від асоціальних форм поведінки.

Організація учнівського самоврядування в дитячому колективі надзвичайно складний і багатоплановий процес. Він вимагає від педагогів початкових класів значних колективних зусиль, єдності в цій роботі.

Перший ступінь учнівського самоврядування – класне самоврядування. Його роботу організує рада самоврядування класу, до складу якої входять класний керівник, староста класу, члени шкільного парламенту. Кожний учень працює не тільки у своєму центрі, а й має постійне й тимчасове доручення, бере участь у роботі ініціативних творчих груп: "Всезнайко", "Айболить", "Читайко", "Витівник", "Юний олімпієць", "Юний дослідник", "Золоте перо".

Таким чином, організовуючи учнівське самоврядування, учителі початкової школи повинні усвідомити його призначення, місце і роль у процесі виховання, визначити зміст роботи його органів з урахуванням потреб учнів, обрати найбільш сприйнятливі форми його організації. Без сумніву, при цьому необхідно створити структуру, адекватну інтересам учнів та умовам роботи школи, з чітким визначенням місця і "ролі" кожного її "елемента". Беручи до уваги висловлене вище, ми усвідомлюємо, що учнівське самоврядування учнів початкових класів потребує педагогічного керівництва.

Приймаючи думку протє, що самоврядування – це один із обов'язкових аспектів виховного процесу, ми розуміємо, що для забезпечення його ефективності необхідний певний метод. Пошуки місця цього методу в обґрунтованій педагогічною теорією системі методів виховання приводять нас до групи методів організації діяльності та суспільної поведінки учнів. Конкретно кажучи – це метод доручення.

Без учнівського самоврядування класний керівник початкових класів ефективно працювати не зможе. Сьогоднішній день дуже складний, героєм дня став не творець, а ділок. Це сприяє відчуженню школярів. Виникає питання: чому школярі не шукають захисту у самоорганізаціях, не хочуть захопити себе, реалізувати власні можливості, довести своє "я"?

Створивши для учнів початкових класів широке поле можливостей для самореалізації, орієнтуючи їх на досягнення соціально корисної мети, усуваючи різні несправедливості з їх життя, можливо відвести учнів від асоціальних форм поведінки.

Головне завдання самоврядування – виховати у школяра молодшої школи почуття власної гідності.

Роль класного керівника учнів молодших класів – всіляко підтримувати, сприяти, допомагати органам самоврядування. Для того, щоб самоврядування діяло, класному керівникові потрібно дотримуватись наступних порад :

1. Щирість, довіра, любов, уміння бути молодим, йти в ногу з життям.
2. Бажання співпрацювати. Єдність і злагода. Віра у самоврядування.
3. Я – консультант. Порадник.
4. Головне: як вважаєте ви? Ні – авторитаризму!

Для того, щоб самоврядування працювало, повинна проводитись велика пропедевтична робота, необхідно проводити соціометричні дослідження: сильні лідери, слабкі здібності; бесіди, вибори, навчання для активу, комісій, розподіл обов'язків, складання планів роботи.

Обов'язково: звітують перед класом, перед батьками, співпраця з батьками у вирішення конфліктних ситуацій – спільно.

Обов'язковою умовою організації прецедентів самоврядування є перерозподіл відповідальності. Призначення старших в групі, відповідальних, наприклад, за порядок (можливо з числа тих, хто його порушує – тоді проблема розв'язується сама собою). Діти вчать у самого життя. Неталановитих дітей немає!

Академік І. Ярмаченко сказав:

- Якщо дитину постійно критикують, вона вчиться ненавидіти.
- Якщо дитина живе в атмосфері ворожнечі, вона вчиться агресивності.
- Якщо дитину висміюють, вона стає замкненою.
- Якщо дитина виростає в терпимості, вона вчиться розуміти інших.
- Якщо дитину хвалять, вона вчиться бути вдячною.
- Якщо дитина росте в чесності, вона вчиться бути справедливою.
- Якщо дитина росте в атмосфері приязності, вона вчиться любити людей.

У наші дні в процесі корінного перетворення роботи освітньої установи учнівське самоврядування учнів початкових класів виходить на якісно новий етап свого розвитку. Ключова проблема – зробити дитину активним учасником, суб'єктом освітнього процесу в школі. Беручи участь в діяльності органів дитячого самоврядування, молодші школярі включаються в різносторонню позаурочну діяльність, ділове спілкування з дорослими на рівноправній основі, залучаються до практики громадянської поведінки і соціальної діяльності.

"Кожну справу самі плануємо, самі виконуємо і самі оцінюємо". Це головне гасло самоврядування. Якщо вилучити якусь частину, то від самоврядування нічого не залишиться. Самоврядування не можна дати, не можна взяти, його треба поступово вводити, роками виробляти й удосконалювати.

За самоврядуванням майбутнє, бо саме тут кожен може реалізуватись у певній області. Кожен зможе відчувати соціальну значимість.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
2. Виноградова Т. Виховна система та формування життєвих компетентностей // Підручник для директора школи. – 2010. – № 9. – С. 50.
3. Життєва компетентність особистості / За ред. Л. В. Сохань, І. Г. Сохань, Г. М. Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
4. Нечволод Л. І. Виховна робота в школі. – Х.: Основа: Тріада+, 2007. – 112 с.
5. Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України. Програма. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 80 с.
6. Павлютенков Є. М. Орієнтуватися на життєву компетентність людини. Школа життєтворчості особистості: Науково-методичний збірник / Ред. кол.
7. Ящук І. П. Вплив середовища на формування життєвої компетентності особистості // Наука і сучасність: Збірник наукових праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Логос, 2001. – Т. 25. – С. 199–208.

Пасічник Д.С.,
студентка факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

САМООЦІНКА ТА ЇЇ РОЗВИТОК У ПРОЦЕСІ САМОПІЗНАННЯ

Дитина приходить до школи з певними уявленнями і ставленням до самої себе, що сформувалися переважно в ігровій діяльності, в процесі спілкування з батьками та однолітками. І саме на початку шкільного життя розпочинаються труднощі, що зумовлені його певними особливостями. Змінюється соціальна ситуація розвитку – на зміну ігровій діяльності приходить навчальна. Дитина в нових умовах стає об'єктом постійних оцінок з боку вчителів та однокласників, що не завжди співпадають з її власними уявленнями про себе. Це призводить до кризи в психологічному розвитку дитини, яку більшість психологів називають кризою шести-семи років. Уперше в дитини виникає внутрішня боротьба переживань, яку дитина починає усвідомлювати як протиріччя між сприйняттям себе та оцінками з боку оточуючих [1; с. 26]. Переживаючи цю кризу, дитина поступово адаптується до нових умов, в яких триває формування "Я-концепції".

У молодших школярів – учнів перших, других і третіх класів – формування "Я-концепції" значною мірою залежить від їх успіхів в учбовій діяльності, що стає провідною

діяльністю даного вікового періоду. І оскільки успіхи учня оцінює вчитель, то він і стає основним значущим іншим, під впливом якого в учнів перших та других класів формуються уявлення про свої навчальні здібності, які складають основний зміст реального "Я" дитини. Досить часто молодший школяр, в залежності від оцінок, робить висновок не лише про свої здібності, але й про себе в цілому. Однак, дітям важко одночасно бути тим, хто оцінює і тим, кого оцінюють, тобто дивитись на себе з боку інших, у результаті здатність оцінювати інших розвивається швидше від здатності оцінювати власне "Я".

Щодо успіхів в навчанні визначається соціальний статус молодшого школяра в класі найбільшим авторитетом користуються відмінники, які знаходяться в центрі уваги. Соціальні контакти учня початкових класів неминуче впливають на його "Я-концепцію", сприяють становленню самостійності дитини, її емансипації від батьків. У зв'язку з цим вже в шість-сім років індивід прагне зайняти нове, доросліше становище в житті та виконувати нову суспільно важливу діяльність. Саме в період молодшого шкільного віку дитина починає себе усвідомлювати не тільки суб'єктом навчальної діяльності, але й суб'єктом в системі людських відносин, тобто відбувається усвідомлення свого соціального "Я", що виступає чинником становлення особистісного новоутворення цього вікового періоду – внутрішньої позиції школяра.

Становлення соціального "Я" молодшого школяра – одного із найважливіших структурних елементів "Я-концепції" – відбувається не лише під впливом оцінок дорослих – вчителів, батьків, але й ровесників. У сформованих дорослими колективах завжди існують мікрогрупи, що створюються на основі власних симпатій та спільності інтересів. У першокласників мікрогрупи складаються переважно з двох чоловік і базуються на спільних інтересах, які переважають на даному відрізку часу. До десяти років "Я-концепція" формується під впливом ровесників, яким віддається перевага над іншими, незалежно від їх статі. Від десяти до дванадцяти років відбувається статева ізоляція, за умов якої групи складаються вже з трьох та більше членів. До четвертого класу зменшується вплив вчителів і батьків на формування "Я-концепції" та збільшується вплив ровесників, які входять до складу однієї мікрогрупи.

Соціальні контакти молодшого школяра з ровесниками неминуче впливають на становлення його "Я-концепції". Поряд з дорослими діти створюють своє "суспільство", що складається із різноманітних груп, в яких встановлено певні рангові категорії, за якими оцінюється кожний учасник групи. Наприклад, останній з математики може бути самим сильним у класі. Проте, в цих умовах дитина не оцінюється за якою-небудь однією ознакою, що дає їй постійне місце в певній групі. Навпаки, дитина постійно переміщується з однієї категорії до іншої. Дане положення фіксується нею у понятті та усвідомлюється. Дитина пізнає себе як зосередження різних можливостей. Сама різноманітність оточення, в якому може опинитись молодший школяр, і в якому він може себе уявити, виступає чинником консолідації особистості. Зміна якості та зв'язків тепер вже не змушує молодшого школяра повністю відмовлятися від себе у порівнянні з дітьми дошкільного віку [1; с. 30].

Отже, образ іншого, а саме, образ близької людини, в кожній людини формується, під впливом емпатії, тобто здатності співпереживати іншому, що виступає передумовою формування емоційно забарвленого образу себе.

Література:

1. Співак Л. М. Діагностика і корекція " Я-концепції" молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень: навчальний посібник для студ. вузів / Л. М. Співак . – Вид. 2-е, доп . – К: Каравела, 2011. – 223 с.

Пацюк В.О.,
студентка 2-го курсу
факультету психології та соціальної роботи,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

САМОСІЙНА РОБОТА УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Мета організації самостійної роботи визначає її зміст і методику. Тому види самостійних завдань надзвичайно різноманітні й водночас вони відбивають специфіку формування основних умінь і навичок саме з конкретного предмета.

На уроках читання самостійна робота над текстом має на меті:

- 1) формувати в учнів повноцінні вміння і навички читання;
- 2) навчати розуміти зміст твору й засоби створення художнього образу [2].

Залежно від мети зміст завдань буде різним. У першому випадку це – тренувальні вправи на вдосконалення навичок свідомого, правильного, виразного й швидкого читання; в другому – завдання на усвідомлення змісту художніх образів, їх оцінку, вияв почуттів тощо. Але в обох випадках перед учителем постає проблема – організувати самостійне перечитування тексту з урахуванням його жанрової специфіки. Якщо під час читання науково-пізнавальної статті основна мета учнів – зрозуміти та засвоїти якнайповніше істотні ознаки, зв'язки між подіями, явищами, то при читанні художніх творів найголовніше – яскраве, образне й конкретне сприйняття художніх образів, бо через них найповніше передається багатство змісту твору [2].

Завдання для організації самостійної роботи з текстами рекомендуються такі:

- 1) відтворення фактичного змісту прочитаного;
- 2) підготовка до виразного читання;
- 3) словесне змалювання за уявою;
- 4) пошук, аналіз, порівняння, виділення головного, доведення, узагальнення;
- 5) знаходження взаємозв'язків між причиною і наслідком; 6) виявлення авторської позиції;
- 7) різного роду планування й перекази;
- 8) знаходження взаємозв'язку між прочитаним і фольклором; між прочитаним та ілюстраціями;
- 9) перечитування з метою виявлення оцінних суджень;
- 10) перечитування з метою логічного "сортуння" текстового матеріалу [2].

Самостійна робота на уроках мови в початкових класах – це здебільшого різноманітні вправи. Поєднуючись з іншими методами навчання (аналізом висловлювань, евристичною бесідою, творчими роботами), вони займають більшу частину навчального часу й цілком чи принаймні частково пов'язані з орфографією і розвитком мовлення. Дуже важливо, щоб учитель добре усвідомлював функції кожного типу вправ, їх місце у системі уроків [1].

Для організації самостійної роботи використовують насамперед підручник, однак не варто недооцінювати й індивідуальні картки. Зокрема, їх застосування доцільне під час підготовки до вивчення нової теми, коли вчитель концентрує увагу учнів на певній орфограмі чи способі її перевірки. Такі картки допомагають вчасно виявляти прогалини в знаннях окремих учнів, вводять диференційовані завдання. Крім того, більшість завдань учні можуть виконувати і безпосередньо на картках (олівцем), що допомагає раціонально використати час, уникнути зайвої механічної роботи.

Особливо корисні картки із завданнями, в яких показано послідовність розумових і практичних дій.

На уроках математики самостійна робота практикується дуже широко на всіх етапах навчального процесу – під час формування умінь і навичок виконання обчислювальних операцій, розв'язування задач, рівнянь, засвоєння геометричного матеріалу [3].

Визначаючи матеріал для самостійної роботи, вчитель має бути впевнений, що попередні знання, на яких тією чи іншою мірою ґрунтується вивчення нового, добре засвоєні дітьми. Так само уважно слід поставитися до способу подачі завдання. Інструкція до нього має бути лаконічною, але достатньою і точною, її зміст повинен відображати послідовний хід міркувань, практичних дій, що приводять до засвоєння нового поняття, обчислювального прийому тощо.

Самостійна робота з метою первинного закріплення має тривати не більш як 5-6 хв., щоб учитель міг зразу перевірити, наскільки учні зрозуміли новий матеріал, виявити помилки. На цьому етапі роботи важливо швидко зорієнтуватися, чому саме учень помиляється (не зрозумів способів обчислення, не знає попереднього матеріалу, через неухважність тощо).

На уроках природознавства самостійна робота учнів різноманітна і за змістом, і за формою. Діти можуть самостійно опрацьовувати нові статті за підручником, проводити досліди за інструкцією, відповідати на запитання, малювати схеми, виконувати завдання з гербарієм, колекцією, працювати з календарем природи тощо .

Учитель планує самостійну роботу на різних етапах навчального процесу. Залежно від рівня обізнаності школярів з матеріалом змінюватиметься й ступінь їх самостійності під час виконання завдань [3].

Отже, самостійна робота учнів молодших класів на уроках, позитивно впливає на їх навчання. Вчасно і повноцінно сформовані вміння та навички самостійної праці в початкових класах допомагають учителю підтримувати інтерес учнів до навчання. Завдяки цьому діти працюють активно, щоразу роблячи для себе невеликі, але важливі відкриття [1].

Література:

1. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.
3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – 261с.
4. Трубочова О.С. Організація самостійної роботи учнів у процесі засвоєння нових знань. – К.: Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С.79 – 95.

Пашенко О.А.,
учитель ЗОШ І-ІІІ ст. № 12,
магістрантка факультету психології
та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ЗМІСТ РОБОТИ З РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ АНАЛІТИКО-СИНТЕТИЧНИХ ВПРАВ

Рівень формування в учнів молодшої школи зв'язних мовленнєвих умінь та навичок знаходиться у прямій залежності від змісту навчання, способів організації та використання вчителем у навчальному процесі аналітико-синтетичних вправ.

Результати нашого дослідження підтверджують, що умовою повноцінного розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи є навчання, яке орієнтує їх на формування навичок усного та писемного мовлення в їхньому взаємозв'язку. Саме тому нами розроблено систему аналітико-синтетичних вправ, спрямованих на розвиток як усного, так і писемного мовлення учнів 3 класу.

Ми вважаємо, що з метою розвитку зв'язного мовлення потрібно використовувати прийоми: лексичні (пояснення значень слів, знаходження слів, близьких за значенням, пояснення фразеологізмів), морфологічні (співвіднесення слів з питаннями, виписування слів однієї категорії), синтаксичні (встановлення зв'язків між словами в реченні, складання словосполучення за даним словом, побудова речень заданого типу), текстові (складання тексту з групи речень, перевірочне списування, добір заголовків до тексту, пояснення ролі виділених слів у функції засобів зв'язку речень, визначення теми та ідеї прочитаного), творчі (написання твору – оповідання з елементами опису, перекази усні та письмові). Вибір саме таких прийомів обумовлений тим, що вони найбільш цікаві для учнів початкової школи, робота саме з такими прийомами, на наш погляд, найбільш ефективна для розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Види вправ та частота їх застосування подана у таблиці 1. (Див. таблицю 1).

Таблиця 1. Аналітико-синтетичні вправи з розвитку зв'язного мовлення.

№	Види аналітико-синтетичних вправ	Джерела	Частота застосування
1	Складання плану та тексту за планом	Додатковий матеріал	На кожному уроці
2	Словникова робота	Підручник	На кожному уроці
3	Робота з загадками, прислів'ями	Підручник + дод. матеріал	На кожному уроці
4	Складання речень	Підручник	На кожному уроці
5	Розгорнуті відповіді	Підручник	На кожному уроці
6	Фонетичний диктант	Дод. матеріал	1 раз / тиждень
7	Заучування напам'ять	Підручник	1 раз / міс.
8	Редагування тексту	Підручник	На кожному уроці
9	Списування по пам'яті	Підручник + дод. матеріал	На кожному уроці
10	Добір заголовків	Підручник + дод. матеріал	2 рази / міс.
11	Ігри	дод. матеріал	2 рази / міс.
12	Твори	Підручник + дод. матеріал	1 раз / міс.
13	Перекази письмові	Підручник + дод. матеріал	1 раз / міс.
14	Переказ (усно)	Підручник + дод. матеріал	1 раз / тиждень
15	Порівняння текстів	Підручник + дод. матеріал	2 рази / міс.
16	Аналіз прочитаного	Підручник + дод. матеріал	1 раз / тиждень

Методика розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи повинна включати такі 3 етапи: навчально-теоретичний, навчально-практичний, тренувальний.

На першому навчально-теоретичному етапі формування навичок зв'язного мовлення учнів початкової школи вважаємо за доцільне використовувати систему аналітико-синтетичних вправ, які спрямовані насамперед, на ознайомлення з поняттями "текст", типи текстів, тема, зміст, ідея (головна думка) тексту, будова тексту; формування вмінь відрізнити текст від окремих речень (навіть об'єднаних спільною темою); визначати тему висловлювання; оцінювати наявний у тексті заголовок, співвідносити його з темою тексту або головною думкою; вибирати з-поміж даних заголовків найбільш відповідний до тексту; знаходити в тексті ключові слова, речення, які відображають головну думку; виявляти окремі засоби міжфразових зв'язків і користуватися ними у власних висловлюваннях.

На цьому етапі формування вмінь зв'язного мовлення учнів 3-го класу початкової школи процес навчання вимагає, щоб учень навчився свідомо користуватися граматичними й синтаксичними формами в усному та писемному мовленні. Ми вважаємо за доцільне на цьому етапі використовувати такі типи аналітико-синтетичних вправ: аналіз прочитаного в тексті, придумування заголовків, робота з прислів'ями, загадками, робота зі зразковими текстами, вибіркове списування окремих частин тексту, ігри. Наприклад, розгадування, відтворення й самостійне складання загадок, загадок – добавлянок, підбирання до відгадок слів – порівнянь. У кожній загадці образ, метафора пов'язані з дійсністю, що й допомагає її відгадати.

Другий етап навчально-практичний передбачає подальше формування вмінь послідовно передавати зміст прослуханого, вмінь та навичок визначати і самостійно

створювати структурні одиниці тексту (зачин, основну частину, кінцівку); розрізняти основні типи текстів – розповідь, опис та міркування; виявляти найважливіші лексичні показники кожного з названих типів збагачення мовлення учнів граматичними формами, вдосконалення логічної послідовності викладу думок, аргументів, умінь поєднувати речення в тексті; формування умінь розуміти інформацію, розпізнавати в мовленнєвому потоці слова та речення, складати різні типи речень, уміло добирати виразні засоби мовлення. Саме тому на цьому етапі вважаємо за доцільне використання аналітико-синтетичних вправ на списування по пам'яті текстів-віршів; розгорнута відповідь, словникова робота, вільне списування; контрольний диктант; добір спільнокоренових слів; письмо за опорними словами (творчий диктант).

На третьому етапі – контрольно-тренувальному – вважаємо за доцільне продовжувати роботу над розвитком зв'язного мовлення учнів 3 класу з метою формування творчих здібностей учнів. Саме тому пропонуємо такі види аналітико-синтетичних вправ: складання діафільму / презентації (учні ділять текст на частини, кожен частину ілюструють і підписують, після цього переказують текст за картинками); визначення змісту тексту з ілюстрацій; добір ілюстрацій до тексту; творче перетворення тексту (учні повинні придумати продовження тексту, або змінити якусь умову, наприклад, місце дії, характер героя, і спробувати уявити, як розвивалися б події в цьому випадку); добір прислів'їв і приказок, які розкривають тему тексту; вибір вірних і невірних суджень за текстом (вчитель читає судження, учні визначають, вірні вони чи ні); творчий переказ тексту від імені одного з героїв твору; прогнозування подальших подій (під час читання можна зупинитися, ставити запитання "Як ви думаєте, що буде далі?", "Як вам здається, до чого це призведе?"); проведення вікторин (ігрових опитувань) по тексту або групи текстів; проставлення відміток в тексті по ходу читання (умовними позначеннями позначається знайома інформація, нові знання і те, що незрозуміло, що хочеться обговорити).

Важливими визначаємо також розвиток навичок зв'язного висловлювання думок в усній та письмовій формах. З цією метою повинні використовуватися інтерактивні форми навчання: "Кластер", "ЗХД" (знаю, хочу знати, дізнався), які спрямовані на оволодіння всіма формами мовленнєвої діяльності – слухання, говоріння, читання, письмо. Цьому прийому повинні сприяти такі види робіт: пояснення учителя, робота з текстом, використання схем та ін. Увага учнів повинна тут зосереджуватися на повноті передачі думок, частин явищ, які описуються, на змістовий зв'язок між частинами, на логіку змісту, виразність мовлення. Учні повинні передавати у занадто повільному темпі усно складену розповідь. Велика робота повинна здійснюватися щодо ознайомлення з мовними засобами, виявлення в текстах їх значень, причому тексти повинні бути різної складності та стилів. Повинна здійснюватися робота вчителя з ознайомлення з художніми образами, уміння виділяти порівняння епітети, метафори, синоніми, антоніми, визначати багатозначність слів, правильне їхнє сприйняття учнями. При цьому важливим є визначення зв'язків, які існують між розумінням художньої виразності та доцільністю їх використання у усних та письмових висловлюваннях. Учні повинні навчитися робити логічні наголоси, смислові та психологічні паузи, емоційно прикрашати мовлення, змінювати темп мовлення.

Окрім цих вправ, ми також пропонуємо інші, серед них такі: записи за спостереженнями (якщо здійснюються систематично); усний переказ прочитаного у різних варіантах; усні розповіді учнів на певну тему, за картиною, за спостереженнями, за поданим початком, кінцівкою, за планом, за поданим сюжетом; переказ художніх текстів; імпровізація казок, зародження літературно-художньої творчості (складання віршів, розповідей); письмові виклади зразкових текстів (художніх, публіцистичних, науково-популярних);

перебудова даних учителем текстів (вибіркові перекази, творчі форми переказів); різні види драматизації, усного малювання, ілюстрування прочитаних розповідей, уявна екранізація прочитаних творів або власних оповідань; письмовий твір (різноманітних типів).

Розглянуті методи і прийоми навчання допоможуть учням усвідомити мотиви таких видів мовленнєвої діяльності, як слухання, говоріння, читання і письмо, а вчителю більш

продуктивно організувати процес формування культури усного і писемного мовлення молодших школярів.

Ми дійшли висновку, що зв'язне мовлення учнів 3 класу розвивається, якщо в навчальному процесі при організації навчально-мовленнєвої діяльності використовуються аналітико-синтетичні вправи, у яких наявний безпосередній мовленнєвий мотив: бажання повідомити про побачене, почуте, прочитане; висловити особисту думку, враження, відповісти на запитання співбесідника; система дібраних вправ забезпечує: освітню, розвивальну й виховну мету; наступність (поступове нарощення складності), доступність змісту, формування навчально-мовленнєвої активності й пізнавального інтересу, розвиток пам'яті, уваги, логічного мислення; добір вправ пропедевтичного, тренувального та творчого характеру, їх кількість, складність і співвідношення між репродуктивною і продуктивною діяльністю диференціюється відповідно до рівня вже сформованих мовленнєвих умінь та навичок працювати самостійно; використовується система дібраних аналітико-синтетичних вправ на основі оптимального поєднання методів і прийомів роботи у процесі навчання мови. Процес формування умінь та навичок зв'язного усного та писемного мовлення учнів 3 класу повинен відбуватися у три етапи: теоретично-навчальний, практично-навчальний, контрольнотренувальний, кожен з яких передбачає виконання певних завдань, добір аналітико-синтетичних вправ.

Література:

1. Бадер В. І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 / Бадер Валентина Іванівна. – К., 2004. – 36 с.
2. Боев Б. Х. Особенности связи устной и письменной речи в различных условиях обучения: (на материале нач. кл.) : автореф. дис... на соискание научной степени канд. психол. наук.: спец. 19.00.01 "Общая психология, история психологии / Боев Борис Христофорович. – Душанбе, 1989. – 24 с.

Педько Л.М.,

вчитель початкових класів Ризького
КНВК, магістрантка Сумського державного
педагогічного університету
імені А.С.Макаренка

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СОЦІАЛЬНО ОРІЄНТОВАНОЇ РОБОТИ З БАТЬКАМИ

Соціально-економічні процеси, що відбуваються в сучасному українському суспільстві, породжують суперечності між вимогами держави до сімейного виховання та неспроможністю багатьох сімей, особливо малозабезпечених, багатодітних, неповних, неблагополучних та інших повноцінно виконувати свої функції. У цьому зв'язку, актуальною є фахова підготовка майбутніх учителів початкової школи до соціально орієнтованої роботи з батьками.

Аналіз стану наукового розроблення засвідчив, що педагогічний аспект проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з батьками учнів відображений у дослідженнях М.Болдирева, Т.Воликової, І.Гребеннікова, Р.Капралової, С.Корнієнко, Т.Кравченко, О.Савченко та ін.; психолого-педагогічний – у працях О.Кіліченко, Н.Стрельнікової, Л.Хомич та ін.

Систематизація та узагальнення результатів провідних теоретично і практично зорієнтованих досліджень дозволяє у загальному вигляді представити модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально орієнтованої роботи з батьками.

Отже, розгляд моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально орієнтованої роботи з батьками здійснюється нами на трьох рівнях: соціальному, професіографічному та власне педагогічному.

Так, соціальний рівень відображує ті соціальні характеристики педагогічної професії та особистості вчителя, які суттєво впливають на його діяльність і виражаються у взаємодії з учнями та їх батьками (соціальні установки, цілі, ціннісні орієнтації, переконання, ставлення до педагогічної професії та соціально-педагогічної діяльності з батьками учнів).

Професіографічний рівень передбачає дослідження властивостей і здібностей, що необхідні для успішної соціально-педагогічної діяльності (розвиток професійно-педагогічного мислення як здатності виділяти наявність соціально-педагогічної проблеми, задачі та вміння її розв'язувати). Тому дане дослідження передбачало створення класифікації соціально-педагогічних задач у роботі вчителя з батьками.

Власне педагогічний рівень передбачає оволодіння майбутніми вчителями необхідними знаннями та вміннями для продуктивної соціально-педагогічної діяльності з батьками учнів.

Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально орієнтованої роботи з батьками побудована з використанням системного підходу до вивчення педагогічних явищ.

У своїй роботі ми спираємося на поняття педагогічної системи, яке містить структурні та функціональні компоненти, розроблені Н. Кузьміною [1, с. 10] з позиції загальної теорії систем і виділяємо такі структурні компоненти підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально орієнтованої роботи з батьками: цілі (Ц), навчальна інформація (НІ), засоби соціально-педагогічної комунікації (ЗСПК), суб'єкти соціально-педагогічної діяльності (С) (табл. 1).

Таблиця 1

Структурні компоненти підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально орієнтованої роботи з батьками

1. Цілі (Ц):	об'єктивні
	суб'єктивні
2. Навчальна інформація (НІ), яка має соціально-педагогічну спрямованість.	
3. Засоби соціально-педагогічної комунікації (ЗСПК).	
4. Суб'єкти соціально-педагогічної діяльності (С):	викладач
	студенти

На основі ретроспективного аналізу наукової літератури, дослідження сучасних тенденцій щодо проблем дитинства, сім'ї, початкової школи було побудовано модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально орієнтованої роботи з батьками, яка вміщує цільовий, ціннісно-мотиваційний, змістово-процесуальний та операційно-діяльнісний та контрольний-оцінний компоненти.

Зокрема, *цільовий* компонент відображає соціальне замовлення сучасного суспільства щодо підготовки вчителя початкової школи до діяльності з батьками учнів. Погоджуючись у цілому із Т. Шансковою [2, с. 63-65], зауважимо, що основними цілями підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально орієнтованої роботи з батьками учнів є такі, як усвідомлення студентами сучасних тенденцій у проблемах сім'ї, дитинства та соціального замовлення суспільства щодо соціально-педагогічної діяльності з батьками; осмислення ціннісно-значимих орієнтирів соціально-педагогічної діяльності, розвиток соціально-значущої мотивації щодо роботи з батьками учнів; формування потреби надавати посильну допомогу для підвищення виховного потенціалу сімей різних типів; оволодіння комплексом загально-педагогічних, етнопедагогічних та соціально-педагогічних знань; формування соціально-педагогічних умінь щодо роботи з батьками учнів; оволодіння технологією соціально-педагогічної роботи із сім'ями різних типів для покращення якості сімейного виховання; можливість вдосконалювати свій рівень соціально-педагогічної підготовки до роботи з батьками учнів.

Ціннісно-мотиваційний компонент вміщує соціальні, навчально-пізнавальні та професійні мотиви, що спонукають студентів засвоювати відповідні знання та набувати уміння у сфері соціально-педагогічної роботи з батьками.

Змістово-процесуальний компонент містить показники, що включають загально-педагогічні, етнопедагогічні та соціально-педагогічні знання щодо роботи з батьками учнів, ступінь їх значущості та рівень сформованості.

Операційно-діяльнісний компонент вміщує показники, що характеризують рівень сформованості в студентів соціально-педагогічних умінь щодо роботи з батьками учнів, а саме таких, як гностичних, проєктувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських.

Оцінно-результативний компонент відображує показники готовності до самостійної соціально-педагогічної діяльності вчителя початкової школи з батьками та передбачає їх оцінювання як самими студентами, так і педагогами.

Таким чином, аналіз сучасних наукових підходів і тенденцій у педагогічній і соціокультурній сфері дав можливість створити модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально орієнтованої роботи з батьками, яка вміщує цільовий, ціннісно-мотиваційний, змістово-процесуальний, операційно-діяльнісний та оцінно-результативний компоненти, виділити критерії ефективності та рівні її продуктивності.

Література:

1. Кузьмина Н.В. Понятие "педагогической системы" и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования. – М. : Народное образование, 2002. – С. 7-52.

2. Шанскова Т.І. Мотиваційна орієнтація студентів педагогічних вузів щодо соціально-педагогічної діяльності з батьками учнів / Т. І. Шанскова // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. – К. : Наук.-метод. центр вищої освіти. – 2010. – Вип. 21. – С. 61-66.

Пенькова С.Д.,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри загальної педагогіки,

дошкільної, початкової та спеціальної освіти

Ізмаїльського державного гуманітарного університету;

Пирожкова Х.І.,

магістрант

педагогічного факультету ІДГУ

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ПАРАДИГМА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У ХХІ столітті відмічено зростання ролі освіти, перехід її зі статусу одного з факторів розвитку в статус пріоритетної умови прогресу. Освіта перетворилася на потужну громадську силу, найважливіший компонент соціально-економічного, культурного і морального розвитку людини і суспільства. Не випадково два останніх десятиліття однією з найгостріших проблем був пошук найбільш ефективних шляхів розвитку освіти. Освіта як соціальне явище орієнтована на формування особистості, виконує найважливіші функції соціалізації та професіоналізації людини.

Сфера освіти є однією з найбільш інноваційних галузей, багато в чому визначає створення інноваційного клімату і конкурентоспроможності економіки держави в цілому. При цьому розробку, апробацію та впровадження інновацій в системі освіти слід розглядати як безперервний процес, як компонент повсякденної освітньої діяльності. Перед педагогами ставляться принципово нові завдання щодо формування в учнів системного мислення, екологічної, правової, інформаційної та комунікативної культури, підприємницької та творчої активності, вміння аналізувати результати своєї діяльності. Найважливішим аспектом

модернізації передусім є вдосконалення змісту освіти відповідно до актуальних і перспективних потреб особистості, суспільства і держави.

Нинішній непростий час, в якому ми живемо, наклав відбиток не тільки на економічні, політичні сторони життя, але й на виховання і навчання молодого покоління. Основна задача освіти нині – розвиток інтелекту, особистісних якостей того, хто навчається, його саморозвиток, самоосвіта, самовиховання. Це і визначає моделювання освітнього середовища для розкриття творчого потенціалу особистості, індивідуальних здібностей кожного, для пізнання ним своїх творчих можливостей, для формування культурологічної компетенції. Такі форми діяльності повинні перевершувати якісний потенціал звичайних уроків, містити багатоплановий педагогічний "стереоефект", можливості інтеграції багатьох складових.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується інтенсивними і цілеспрямованими пошуками принципово нового в теорії і практиці навчання, в ефективному керівництві освітнім процесом. Безперечно, введення у процес початкової освіти інноваційних методів навчання призводить до якісних новоутворень у цілісній системі особистості як вчителя, так і кожного учня зокрема. Вчитель має займати головну і незамінну роль у педагогічному процесі, й як би не підкреслювалося значення дистанційного навчання, саме від педагога залежить у величезній мірі успіх усіх педагогічних інновацій.

Ефективність педагогічної діяльності вчителя початкових класів залежить від багатьох факторів та умов, серед яких важливе значення має оптимальна організація навчального процесу та пізнавальної діяльності молодших школярів. Загальновідомо, що пізнавальна діяльність реалізується в єдності чуттєвого сприйняття, логічного мислення і практичної діяльності вихованців. Вона здійснюється на кожному їх життєвому кроці, в усіх видах діяльності і соціальних взаємовідносин учнів (продуктивна і суспільно-корисна праця, ціннісно-орієнтаційна і художньо-естетична діяльність, спілкування), а також шляхом виконання різних предметно-практичних дій в освітньому процесі (експериментування, конструювання, рішення дослідницьких завдань і т.п.). Але тільки в процесі навчання пізнання набуває чіткого оформлення в особливий, властивий тільки людині пізнавальній діяльності, або навчанні. Процес пізнання учнів протікає в спільній діяльності з учителем, під його постійним керівництвом. Вчитель спрямовує цей процес відповідно до вікових можливостей і особливостей учнів, він систематизує, конкретизує зміст навчання, надає логічного обґрунтування знанням, якими оволодівають учні, знаходить найбільш раціональні шляхи озброєння своїх вихованців уміннями, потрібними в самостійному пізнанні, виробляє відповідні навички та компетентності тощо.

В основі педагогічної взаємодії згідно з вимогами Нової української школи покладено педагогіку партнерства – спілкування, взаємодії та співпраці між учителем, учнем і батьками. Вчитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Місія Нової школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на засадах "педагогіки партнерства". Основними принципами такого підходу є: повага до особистості, доброзичливість і позитивне ставлення, довіра, взаємоповага та співпраця між усіма учасниками освітнього середовища. Нова українська школа буде працювати на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально зможе врахувати індивідуальні здібності, потреби та інтереси кожної дитини, реалізувати на практиці принцип дитиноцентризму [1].

Професійна компетентність сучасного учителя початкової школи полягає у ґрунтовній теоретико-практичній підготовці, вмінні сформуванню внутрішню мотивацію пізнавальної діяльності, розкрити інтелектуальний і творчий потенціал учнів молодшого шкільного віку. Одними з провідних функцій вказано професійний саморозвиток учителя, проведення ним педагогічних досліджень, надання методичної допомоги колегам [2].

Таким чином, реформа української школи розпочата з метою підготовки молоді до успішної самореалізації у подальшому професійному житті, набуття ключових життєвих компетентностей.

Література:

1. Концепція нової школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-schol.pdf>. – Назва з екрану.
2. Професійний стандарт на професію "Вчитель початкової школи" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.auc.org.ua//standart_vchytelya_pochatkovyh_klasiv. – Назва з екрану.

Петрик І.С.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

У віці 5-7 років дитина стає відповідальнішою. У більшості випадків вона усвідомлює те, яка поведінка схвалюватиметься, а яке – ні. У цьому віці діти вчаться оцінювати вчинки не лише за критерієм, які наслідки вони спричинили, але і по тому, які внутрішні мотиви були у людини, що здійснює той або інший вчинок. Саме ця здатність розуміти власні і чужі внутрішні мотиви поведінки, що формується, є основою майбутньої відповідальності. У когось з дітей вона починає формуватися в 5-7 років, а у когось лише ближче до 10-11 років. Вимагати від школяра 5-7 років занадто великого рівня відповідальності було б неправильно. У цьому віці дитина повинна мати власні області відповідальності, пов'язані з особистими речами і іграшками, збереженням гідного зовнішнього вигляду, розуміти важливість дбайливого відношення до природи і речей, що належать іншим, мати початкові уявлення про власну відповідальність за здоров'я. Але усе це ще далеко не на дорослому рівні. Ці поняття тільки формуються, і можуть бути помилки. Дорослого рівня відповідальності усі діти досягають в різному віці. У цей період відбувається усвідомлення повної особистої відповідальності за власне життя. Почуття відповідальності молодших школярів розуміється як інтегральне новоутворення у дітей молодшого шкільного віку, яке виявляється як здатність усвідомлено брати на себе прості навчальні, моральні та громадські зобов'язання, чітко дотримуватись їх виконання та передбачати наслідки власних наблизених дій [3; с. 27].

Значні можливості для розвитку когнітивного та емоційно-мотиваційного компонентів почуття відповідальності молодших школярів мають предмети гуманітарного циклу (читання, Я і Україна, природознавство).

Проте виникає потреба створити такі педагогічні умови, які реально сприяли б розвитку у молодших школярів внутрішніх мотивів почуття відповідальності і спонукали б їх до розвитку дієвої відповідальної поведінки.

Моральні знання можуть бути добре зрозумілими, "засвоєними", але це не означає, що вони перетворилися у глибоко внутрішні особисті прагнення, у мотиви дій і вчинків. Часто молодший школяр знає, як потрібно ставитися до своїх дій і вчинків, як поводитися зі своїми товаришами, але на практиці робить зовсім протилежне. Виникає так званий розрив між знанням і реальною поведінкою. Саме по собі знання моральних норм ще не визначає характеру і суті поведінки. Важливо, щоб школяр емоційно переживав доручене йому завдання, усвідомлював важливість, необхідність своєї діяльності не тільки для самого себе, але й для інших, радів або засмучувався за результат, отримувал оцінку своєї діяльності з боку дорослих і ровесників, розумів необхідність відповідати за виконання покладених обов'язків.

Слід також зазначити, що в дітей формується психологічна установка на виконання вимог дорослих, педагогів зокрема. Поступово відбувається перенесення спільних вимог на вимоги до інших, до товаришів.

Пізніше зовнішні вимоги, пред'явлені дорослими, іншими дітьми переходять у вимоги учня до самого себе. Важливим компонентом в знаннях учня про себе є уявлення про те, як його поведінка впливає на інших. ". Побачити власні особистісні прояви школяр може, не стільки заглядаючи в себе, скільки вдивляючись в інших, виявляючи вплив, який він справляє на них. Суттєвим у цьому зв'язку є психолого-педагогічний тренінг. Відомо, що тренінг – це систематичні вправи з метою надбання або корекції певних навичок, умінь [1; с. 29].

Виходячи з вище сказаного можна зробити висновок, що педагогічними умовами формування почуття відповідальності молодших школярів є: спрямованість виховного процесу на розвиток особистісних цінностей, що зумовлюють відповідальну поведінку; насичення виховуючого середовища емоційним фоном доброзичливості, взаєморозуміння і співробітництва; достатнє осмислення дітьми молодшого шкільного віку знань, норм і правил поведінки, оволодіння прийомами планування, оцінювання, аналізу вчинків і ситуацій, які характеризують моральний обов'язок особистості; розвиток емоційної сфери, внутрішньої мотивації; включення молодших школярів у різноманітні види діяльності (навчально-пізнавальну, предметно-перетворювальну, комунікативну, оцінно-орієнтаційну, добродійну) з урахуванням індивідуальних інтересів і здібностей; координація життя і діяльності школярів органами учнівського самоврядування; поетапний розвиток почуття відповідальності дітей із систематичним діагностуванням і корекцією негативного досвіду; єдність зусиль батьків і педагогів у вихованні почуття відповідальності молодших школярів.

Література:

1. Басюк Н.А. Проблема відповідальності молодшого шкільного віку / Н.А. Басюк // Науково-педагогічний пошук молодих дослідників: 36. наук. праць / За ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. – Житомир: ЖДПУ, 2000. – С.53-56.
 2. Бех І.Д. Відповідальність особистості як мета виховання / І.Д. Бех // Початкова школа. – К., 1994. – № 9-10. – С.4-8.
 3. Каратаєва С.В. Почуття відповідальності в учнів 1-4 класів: засади виховання / С.В. Каратаєва // Навчально-методичний посібник: за ред. проф. Левківського М.В. – Житомир, 2004. – 158 с.
 4. Мищенко К.Л. Педагогічні умови виховання почуття відповідальності в учнів 1-4 класів // Педагогіка та психологія. – Вип.24. – Київ, 2005. – С.25-33.
- Петрик І.С. Формування почуття відповідальності у молодших школярів / І.С. Петрик // Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. – Ніжин, 2016. – С.124-125.

Петрик М.І.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІ ЯК ПЕРЕДУМОВА БЕРЕЖЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

Протягом останнього часу в періодичних виданнях та методичних посібниках з'являється досить багато публікацій, пов'язаних з проблемами екологічного виховання дітей різних вікових груп. Це свідчення того, що названа проблема продовжує хвилювати багатьох науковців, педагогів, представників широкої громадськості, незважаючи на скрутне

економічне становище, в якому сьогодні опинилось переважна більшість навчальних та наукових закладів України.

У психологічній та педагогічній літературі обґрунтовані загальні положення щодо процесів сприймання і засвоєння учнями знань, виховання дітей певного віку. Психологи відзначають, на різних етапах свого життя школярі по різному усвідомлюють і сприймають навколишнє середовище. До того ж кожен учень володіє даними йому одному притаманними особливостями пізнавальної діяльності, емоційного життя, волі, характеру, поведінки. Кожен школяр потребує індивідуального підходу на основі вивчення і врахування вікових і психологічних особливостей формування його особистості. Тому для досягнення позитивних результатів в екологічній освіті і вихованні учнів важливо брати до уваги вікові та індивідуальні особливості, риси характеру, становлення до навчання, потреби і здібності кожного школяра. Лише тоді вчитель зможе забезпечити свідоме і повноцінне сприймання дитиною навчального та виховного матеріалу, виробити у неї правильне ставлення до навколишнього середовища, сформувати екологічну культуру.

На думку В.О. Сухомлинського, природа лежить в основі дитячого мислення, почуттів та творчості. Видатний педагог вважав, що формування в дитини бережливого, дбайливого ставлення до рідного краю, як частинки природи, слід починати з раннього віку.

Дитина приходить до першого класу. У неї ще не сформовані стійкі погляди, переконання, інтереси. Тому завдання вчителя – сформувати мислення та екологічну культуру кожного учня, навчити молоде покоління жити за законами природи, домогтися, щоб почуття особистої відповідальності за все живе на Землі, турботу про збереження природи стали рисами характеру кожної людини. Екологічне виховання має бути активним, цікавим, раціональним, максимально наближеним до життя, а у навчальному матеріалі не повинно бути перенасиченості психологічним сприйняттям. У молодших школярів засвоєння знань відбувається через процеси аналізу, систематизації, узагальнення, формування понять та суджень про природні явища, їх взаємозв'язки та естетичні властивості. З'являються інтелектуальні почуття здивування та задоволення від самого процесу пізнання таємниць природи.

Отже, природні явища поступово набувають значення джерела позитивних вражень, що згодом усвідомлюються самим учнем. З огляду на ці вікові особливості, можна стверджувати, що молодший шкільний вік є оптимальним у психофізичному аспекті для виховання любові до природи, дбайливого ставлення до неї.

Екологічна культура особливо формується в першому класі, коли діти ознайомлюються з особливостями навколишнього середовища. Враховуючи надзвичайну емоційну чутливість дітей, перевага надається емоційно-естетичному сприйняттю природи, розвитку естетичних інтелектуальних, гуманістично-спрямованих почуттів у ставленні до природи.

Для вікових особливостей дітей 1-4 класів та їх особистісних взаємин можна віднести незначний соціальний та моральний досвід, підвищену емоційність, вразливість і одночасно пластичність до морально-естетичних впливів, імпульсивність та безпосередність поведінки дитини, бажання постійно розширювати коло спілкування, бажання більше пізнати красу природи, частіше з нею спілкуватися, бажання дбати про неї.

Так важливо на цьому віковому етапі виховувати в дітей:

- * бачення і розуміння краси навколишнього світу;
- * формування потреб не лише споглядати, а й бережливо ставитися до природи, охороняти й збагачувати її;
- * усвідомлення, що природа не є чимось відстороненим від людини, що людина це і є частинка природи;
- * становлення екологічної відповідальності, яка базується на екологічних знаннях;

* формувати бажання бережливого.

Досить активною фігурою організації природної діяльності учнів 1 – 4 класів є екскурсії, під час яких у них формуються позитивні установки, навички спостережливості, орієнтації у позитивних і негативних явищах у природному середовищі. Тільки у природі діти можуть конкретно спостерігати зв'язок між предметами та явищами. Екскурсії, навіть у 4 класі, створюють словесні образи та ілюструють повніше уявлення про предмети і явища довкілля. Підготовка школярів до охорони природи здійснюється з урахуванням їх вікових особливостей. Скажімо, учні початкових класів охоче доглядають за рослинами, молодими деревцями й маленькими тваринками. Захищаючи їх та вирощуючи, діти разом з цим мимовільно стають і покровителями самої природи. Багато приємних переживань і свіжих вражень приносять їм прогулянки й екскурсії в природу, спостереження за комахами, метеликами, жучками, мурашками, ведеться щоденник природи, фенологічних спостережень. Власна праця над доглядом рослин і тварин, вирощення і збір врожаю, охорона природних об'єктів, мурашників, джмелів і бджіл, пташиних гнізд, водойм, парків, квітників, скверів, проведення Днів птахів, Днів лісу, Днів урожаю, відзначення професійних свят підвищують дієвість екологічного виховання молодших школярів та любові до природи, сприяють перетворенню знань в екологічні переконання.

Отже, виховання любові до природи та бережливого ставлення до неї з молодшого шкільного віку дає позитивний вплив на формування дитини як суспільної особистості, індивіда та добросовісної людини. Виховання любові до природи виховує різнобічно розвинену особистість, здатну гідно відстояти свої права та захистити братів наших менших. Бо, природа – найцінніший скарб, і якщо дитина змалку усвідомлює це, можна сказати, що з неї виросте приємний громадянин своєї країни.

Поліщук Л. М.,
старший викладач
кафедри медичних знань та БЖД
Одеського національного університету
імені І.І. Мечникова

РОЗВИТОК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

В Україні початкова загальна освіта вважається обов'язковою і загальнодоступною. Навчання дітей у початкових школах, зазвичай, починається з віку шести років шести місяців, при відсутності протипоказань за станом здоров'я, але не пізніше досягнення ними віку восьми років.

Початкова освіта формує загально-навчальні навички та вміння, рівень освоєння яких значною мірою визначає успішність всього подальшого навчання. Школярі, що успішно завершили початкову загальну освіту, продовжують навчання на ступені загальної освіти.

Освіта в добу глобалізації та високих технологій – це фактор соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Тому, освіту не можна і надалі стереотипно відносити до сфери відомчої чи галузевої політики, а варто підходити до неї як до загальнонаціональної, стратегічно важливої проблеми.

Метою доповіді є аналіз змісту поняття "початкова школа" та "початкова освіта" у науково-педагогічній літературі з урахуванням історичної ретроспективи та системного підходу.

Отримуючи початкову освіту, діти набувають перші знання про навколишній світ, навички спілкування та вирішення прикладних завдань. Початкова освіта – це перший етап

загальної освіти дітей. На цьому етапі формується і починає розвиватися особистість дитини, що підкреслює важливість початкової освіти для суспільства та держави.

Визначення сутності початкової освіти розглядається у працях таких вітчизняних вчених: Б. Грінченка, О. Духновича, П. Каптерева, М. Костомарова, О. Савченко, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Розуміння освіти як системи, що перебуває у взаємозв'язках та взаєморозвитку з іншими системами представлено у філософських концепціях В. Андрущенка, Л. Березівської, І. Беха, В. Бондаря, А. Василюк, Н. Дем'яненко, В. Кременя, Н. Лавриченко, В. Лугового, А. Сбруєвої, О. Сухомлинської та ін.[3].

Аналіз праць вітчизняних вчених Н. А. Константинова, А. І. Піскунова, В. Ріхтера, В. Я. Струминського, Г. Фальборка, В. Чарнолуського [3], дозволив визначити основні етапи розвитку варіативності початкової освіти. Табл.1.1 [7].

Таблиця 1.1 Основні етапи розвитку варіативності вітчизняної початкової освіти.

Етап	Характеристика основних змін
І етап	Пов'язаний з початком системи навчальної освіти. Його зміст і форма, відповідає цілям християнсько-етичного просвітництва. Про розповсюдження просвітництва свідчать факти виникнення перших примірників навчального ("Повчання дітям" Володимира Мономаха, "Грамматика" І. Дамаскіна, "Збірники", буквар В.Бурцева, буквар "слов'яно-російський письменник" К. Істоміна та ін.) та методичного ("Степенна книга" митрополитів московських Макарія та Кіпріана, Устав Луцької братської школи, "Громадянство звичаїв дітей" Е.Славенецького, "Обід душевний" і "Вечеря душевна" С.Полоцького та ін.) літератури; виникнення двох типів шкіл: державної школи підвищеного типу і школи для підготовки освіти [5].
ІІ етап	(XVIII ст.) Характеризується переглядом суспільного ставлення до проблем освіти, трансформації його цілей від приведення людини до Бога до підготовки корисних держав у будь якому поприщі людей. Його початок ознаменований відкриттям першої державної загальноосвітньої школи математичних та навігаційних наук [4]. Згідно до Н.А. Константинової, В. Я. Струминського, за період з 1785 по 1800 роки кількість шкіл збільшилося в 26 разів, учителів – у 20 разів, учнів – у 13 разів. [4, с.48]
ІІІ етап	(XIX-поч. XX вв.) Пов'язана з подальшим реформуванням системи просвітництва під керівництвом спеціально організованого Міністерства (1802 р.). Цей період характеризується підвищенням інтересу до справа виховання та навчання дітей, розвиток їх розумових і моральних сил. [3] Важко переоцінити вклад К. Д. Ушинського, Л. Н. Толстого в розробці змісту, методів початкового навчання.

IV етап	Визначено основні організаційні, змістовні, методологічні перетворення системи просвітництва після жовтневої революції 1917 р. Комплекс реформаторських заходів включав в себе організацію нової системи управління освіти, ліквідацію суспільний знак, відділення школи від церкви (від церкви, від держави) та придання їй світського характеру. В кінці 50-х і в 60-х рр. [5] на перший план було висунуто питання про прискорений розвиток, розширення індивідуальних можливостей дітей під впливом методів навчання та введення в процес навчання нового, складного змісту. Для його рішення почалися експериментальні роботи, в результаті чого це позначилося скороченням на один рік навчання в початковій школі, завдяки зміні його змісту та методики навчання.
V етап	(з 1980-1990 рр.) [6] історично обумовлено, детерміновано всіма досвідом батьківської педагогічної практики. Її спрямованість не стільки на структурні, скільки на змістовні та методологічні аспекти освіти пов'язано з завданням його оновлення на основі досягнень науки і психологізації навчання, відмова від авторитарності у відносинах з учителями та учнями. Восьмидесяті – дев'яності роки стали для батьківської школи періодом постійних перетворень, пов'язаних з побудовою концепції нової школи. Отримали розвиток ідеї особистості до виховання; єдність виховання, навчання та розвитку, педагогіки співробітництва (В. Матвеев, В. Шаталов, Ш. Амонашвілі, В. Ільїн, С. Соловейчик).
VI етап	На сучасному етапі згідно Закону України "Про загальну середню освіту" початкова школа є I ступенем з-поміж III ступенів загальноосвітнього навчального закладу, що забезпечує початкову загальну освіту. Згідно п.1 ст. 9, "школи кожного з трьох ступенів можуть функціонувати разом або окремо"[2]. Важливим фактором розвитку сучасної початкової школи є розробка та поступове впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти, який розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб учнів початкових класів, визначає зміст початкової загальної освіти, що ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

Отже, варіативність системи початкової освіти традиційної для вітчизняної освітньої практики, визначає її на протязі існування, будучи обумовленим закономірностями суспільно-історичного розвитку. В різні історичні періоди акценти варіативності початкової освіти змінювалися від організаційних до змістовних та методичних. На сучасному етапі варіативність початкової освіти полягає в об'єднанні різноманіття систем та програм навчання, типів і видів навчальних закладів, досягнутих їх відповідністю цілям і принципам освіти, вимогам до їх якості, представленими в Державному суспільно-освітньому стандарті.

Література:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>. – Назва з екрану.
2. Закон України "Про загальну середню освіту" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua>. – Назва з екрану.

3. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В.Г.Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
4. Константинов Н.А. Початкова освіта в Україні у першій половині XVIII в. // Початкова школа. – 2005. – № 11-12. – С. 30-36.
5. Константинов Н.А., Струмінський В.Я. Історія початкової освіти в Україні. К.: Держ. навч.-педагогічне вид. Міністерства Освіти, 2005. – 272 с.
6. Начальное образование в Украине: инновации и практика. К.: Школа, 2008. 263 с.
7. Українська Радянська енциклопедія. Том 9. – Вид.2. – К.: Гол. редакція УРЕ, 2007. – С.46.

Полубень О.Л.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ – УМОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Однією з тенденцій розвитку сучасної освіти є її спрямованість на особистість людини. Така орієнтація виявляється у тому, що для сучасної школи стає важливим не лише знання, вміння та навички, які повинен отримати учень, а й розкриття його особистісного потенціалу, створення ситуацій вибору і успіху, що дозволяють учневі знайти свій шлях навчання та розвитку.

Врахувати індивідуальні особливості розвитку особистості у процесі оволодіння знаннями, вміннями та навичками в умовах масової школи можливо шляхом здійснення диференційованого навчання [2].

Диференціація навчання – це створення таких умов, за яких кожен учень міг би повноцінно оволодівати змістом навчального матеріалу, гармонійно розвивався відповідно до своїх індивідуальних можливостей, схильностей, інтересів, формувався б як індивід з його специфічними особливостями. Застосування диференціації навчання залежить, насамперед, від великого бажання вчителя навчити кожного учня, незалежно від його розумових здібностей, безпосередньо на кожному уроці [1].

Метою публікації є аналіз диференціації як умови успішного навчання учнів у початкових класах.

Хоча я маю невеликий досвід роботи в школі, але це дає мені підстави стверджувати, що всіх дітей навчити однаково неможливо, бо добре відомо, що всі люди різні. Діти приходять в школу з різними задатками, які з роками розвиваються в різноманітні здібності, нахилами та вподобаннями. Місія вчителя – не загубити жодної дитини, дати кожній можливість розкрити все краще, закладене природою, сім'єю, школою. Для цього вчитель повинен знати кожного свого учня, цікавитись ним, як особистістю, організувати роботу учнів на уроці так, щоб кожному учневі були створені сприятливі умови для виховання й навчання, залежно від його розумових здібностей, фізичного здоров'я та рівня розвитку. Я можу з легкістю використовувати такий підхід на практиці завдяки малій кількості учнів в моєму класі.

Завдяки великому досвіду та підтримці моєї старшої колеги Рибалочко Л. І., вчителя вищої категорії Локнистенської ЗОШ І-ІІІ ст., я зуміла поставити перед собою певні вимоги:

- Досконало вивчити кожного учня, постійно вести за ним психолого-педагогічні спостереження.
- Чітко визначити на якому етапі потрібна диференціація.
- Визначити, яку диференціацію необхідно використовувати: за ступенем складності, за мірою самостійності, за обсягом роботи.
- Об'єднувати дітей в групи довільно; групи не мають бути постійними; дозволяти їм самим обирати собі посильний вид роботи.
- Виконувати диференційовані завдання систематично, майже на кожному уроці, уникаючи стандарту.
- Диференціація має проходити через різні етапи уроку.
- Уміло використовувати міри заохочення, розподіляти увагу при одночасній роботі кількох груп.
- Передбачати дозування часу, різних видів роботи.
- Добирати завдання з поступовим ускладненням для сильніших і зменшувати міру допомоги для слабших учнів.

Для нас найважливішим є правильний, безболісний поділ дітей на групи.

Практично робимо так:

1. Даємо право дитині самовизначитися.
2. Робочі групи формуємо за результатами виконання певного завдання зростаючої складності.
3. Після поділу учнів на групи даємо назву підгрупам, які вони сприймають з піднесеним настроєм, як гру.

Групова диференціація є найефективнішою. У такій групі учень може вільніше висловлювати свої думки, активніше брати участь у розв'язанні навчальних завдань відповідно до своїх інтересів і здібностей.

Підготувати і провести уроки на високому рівні з використанням диференціації навчання в початкових класах дуже непросто. Для цього треба багато знати та вміти, дуже хотіти, відповідально ставитись до своїх учительських обов'язків, а найбільше – вийти на новий рівень педагогічного мислення.

Використання диференціації створює умови для кожного учня досягти мети своїми зусиллями, дає можливість домогтися загальної зайнятості дітей на уроках, при цьому дозволяє кожному учневі пройти свій шлях у навчанні, який він здатен пройти сьогодні.

Література:

1. Індивідуалізація і диференціація навчання: Навчальні матеріали [Електронний ресурс] Режим доступу: https://pidruchniki.com/16420711/pedagogika/individualizatsiya_diferentsiatsiya_navchannya. – Назва з екрану.

2. Шпарик О. М. Проблема диференціації навчання у дослідженнях українських учених та науковців ближнього зарубіжжя / О.М. Шпарик. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/708703/1/%D0%A3%D0%9F%D0%96%20%E2%84%964%2C%202015_%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BC%D0%B0%20%D0%B4%D0%B8%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%BD%D0%B0%25D.pdf. – Назва з екрану.

Польовик Л.В.,
магістрантка I року навчання
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
НДУ імені Миколи Гоголя

СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ У ФОРМУВАННІ ЕТИЧНИХ НОРМ ТА ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сьогодні сім'я відіграє визначальну роль не лише у формуванні особистості дитини, а й суспільства в цілому. Сім'я разом зі школою створює той найважливіший комплекс факторів і умов виховного середовища, який визначає ефективність всього освітнього процесу. У Державній національній програмі "Освіта (Україна ХХІ століття)" підкреслюється: "В основу національного виховання мають бути покладені принципи єдності сім'ї і школи, наступності і єдності поколінь. Школа має продовжувати родинно-сімейне виховання, працювати в тісному контакті з батьками, налагоджувати взаємозв'язок між школою і родиною, бо це – основа, передумова підвищення активності навчання та виховання" [3].

Взаємини батьків і дітей є однією з найбільш актуальних проблем, яка досліджується сучасною психолого-педагогічною наукою. Саме у взаємодії з дорослим дитина входить у навколишній світ, набуває цінностей, засвоює суспільні норми і правила. Наявність гуманних почуттів між батьками і дітьми, в основі яких любов і довіра, є основою створення та підтримання здорового емоційного клімату в сім'ї, сприятливих умов для розвитку і реалізації інтелектуального та духовного потенціалу всіх її членів. Гуманізм батьківськодитячих взаємин є ціннісною системою орієнтирів батьків, яка спрямовується на дитину, втілюється в її свідомості та супроводжується позитивними емоційними переживаннями [1].

Вплив батьківсько-дитячих взаємин на формування дитячої особистості розглядався в працях Ю. Аркіна, О. Вишневецького, О. Духновича, Н. Лубенець, А. Макаренка, Я. Мамонтова, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги; експериментально-прикладному аналізу характеристик батьківськодитячих взаємин присвячено дослідження Р. Белла, О. Варги, В. Гарбузова, Є. Ейдемільера, О. Захарова, О. Карабанової, Р. Овчарової, М. Сапоровської, О. Смирнової, В. Смехова, В. Століна, Р. Хавули, Е. Шефер.

Головними завданнями спільної діяльності навчального закладу і сім'ї з питань формування етичних норм і цінностей, виховання і розвитку дітей можна виділити наступні: інтеграція зусиль сім'ї і педагогічного колективу в діяльності щодо розвитку особистості дитини; забезпечення участі батьків в організації навчально-виховного процесу і шкільному самоврядуванні; мотивацію батьків до вивчення науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з проблем розвитку та виховання дітей; підвищення психолого-педагогічної культури батьків, поповнення арсеналу їх знань, вмінь і навичок виховної взаємодії з дітьми; підвищення відповідальності батьків за виховання дітей, ролі батька у родині; створення системи просвітницької роботи, спрямованої на підвищення правової культури батьків; презентації успішного досвіду сімейного виховання; підвищення рівня профінформованості батьків та їхньої компетентності з проблем формування здорового способу життя, профілактики асоціальної поведінки та поширення шкідливих звичок, репродуктивного здоров'я дітей та молоді, організації змістовного сімейного дозвілля; залучення батьків до виховної роботи з дітьми та молоддю за місцем проживання; надання психолого-педагогічної підтримки та допомоги проблемним сім'ям [2, с.20-21].

Сьогодні в освітньому процесі потрібно активно використовувати потенціал сім'ї, батьки учнів повинні бути не тільки поінформовані про хід навчального процесу, але й активно брати участь у ньому, підтримуючи дитину в реалізації творчих індивідуальних проєктів. Слід активно використовувати різні формати публічних звітів про досягнення учнів із залученням батьків; практикувати навчальні завдання, в яких можуть бути використані родинні перекази, історії, реліквії, досвід старшого покоління родини. Разом з батьками

повинні розроблятися програми, спрямовані на усвідомлення учнями ролі сім'ї в їх житті та житті їх майбутніх дітей.

Партнерські відносини між вчителями та батьками повинні бути міцними та різнобічними, особливо для молодших школярів. Адже саме в цей період динамічно формується не тільки інтелектуальна основа особистості, але й її моральні якості.

Діяльність батьків та педагогів у формуванні етичних норм та цінностей є успішною лише в тому випадку, коли вони стануть союзниками. Тому першочерговим завданням є активізація батьківської участі у навчально-виховному процесі, знаходження різних шляхів прояву інтересу батьків до шкільного життя своїх дітей.

Сім'я та школа повинні розширювати, поглиблювати і систематизувати знання дітей про моральні норми і правила культурної поведінки; викликати у дітей активне бажання культурно поводитися, додержуватися морально-етичних норм, виробляти негативне, неприязне ставлення до антигромадських виявів у навколишньому житті; формувати турботливе ставлення до оточуючих людей, до природи; розвивати вміння школярів справедливо оцінювати свої і чужі вчинки, узагальнювати й нагромаджувати досвід моральної поведінки.

Література:

1. Гончар Л.В. Теоретико-методичні засади формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин: дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / Гончар Людмила Вікторівна – К., 2018. – 510 с.

2. Оржеховська В.М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології і моделі. – Х.: Видавництво "Точка", 2007. – 192 с.

3. Постанова Кабінету Міністрів України "Про Державну національну програму "Освіта" (Україна ХХІ століття)" від 3 листопада 1993 року № 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=896-93-%EF>. – Назва з екрану.

Почужевський О.Д.,

кандидат технічних наук, доцент
кафедри автомобільного транспорту
Криворізького національного університету

Почужевська Ю.Л.,

студентка Криворізького національного
університету

Лемешко К.О.,

педагог-організатор Криворізької
загальноосвітньої школи № 23

ПРОБЛЕМИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ

Стандарт початкової загальної освіти передбачає формування ключових компетентностей учнів початкових класів, зокрема, загальнокультурної, громадянської, здоров'язберезувальної та інформаційно-комунікаційної. Поглиблення варіативної та особистісної складової освіти вимагає значного поліпшення методів та форм організації навчання. Деякі форми та методи традиційно здійснюваного контролю в сучасних виявились малоефективними, вони не дають цілісної системи якості знань учнів. Сучасна початкова школа націлена на реалізацію нової особистісно-орієнтованої, розвиваючої моделі освіти, в якій головне місце займає розвиток особистості учня, його здібностей, мотивації та вміння вчитися. Пріоритетом початкової освіти є формування загально навчальних компетенцій, рівень засвоєння яких в значній мірі зумовлює успішність всього подальшого навчання.

Для покращення організації навчального процесу вчитель повинен володіти комплексним підходом до вивчення особистості школяра. Такий комплексний підхід спрямований, перш за все, на осмислення реальних навчальних можливостей школярів: ступеня навченості, рівня розвитку пізнавальної сфери, мотивації навчання, а також повинен сприяти з'ясуванню причин засвоєння учнями навчального матеріалу на початковому рівні. Реалізувати реформу в початковій школі допоможе комплексний підхід якості освіти, в основі якого лежать наступні показники: якість знань учнів, рівень розвитку пізнавальної сфери учнів, рівень сформованості основних освітніх компетенцій, професійно-педагогічні досягнення вчителів, рівень розвитку здоров'язбережувальної функції навчання, адаптація школярів до нового ступеня навчання, ефективність освітнього процесу, рівень розвитку соціокультурної компетентності.

Оцінка освітньої діяльності учня важлива не тільки для навчального закладу, а, насамперед, для самого учня, щоби намітити програму дій для свого подальшого розвитку, представити інформацію батькам та іншим суб'єктам освіти, а тим самим поліпшити результати освітньої діяльності.

Отже, сучасна організація інформаційних потоків – це один із напрямів реформування змісту початкової освіти, який сприяє обізнаності вчителя в технологіях, інтегрованих у світовому освітянському просторі.

Сучасна початкова школа сміливо прямує до творчого розвитку учнів, які виховуватимуться відкритими до змін, що мають місце в оточуючій їх дійсності, і готовими до активної участі у здійсненні цих змін.

Успішне реформування шкільної освіти, включаючи розробку стандартів, багато в чому залежить від особистості вчителя, його компетентності, інтелігентності, духовності, бо вже сьогодні він здійснює стратегію антропологізації XXI століття.

У схематичному вигляді провідні освітні проблеми та шляхи їх розв'язання можуть бути відображені таким чином (сформульовано на основі підходу, розробленого Інститутом інформаційних технологій в освіті ЮНЕСКО) [1, с.176].

Проблеми сучасної освіти та шляхи їх розв'язання:

- запровадження гуманістично-орієнтованих методів інноваційного та розвивального навчання на основі використання перспективних інформаційних технологій;
- забезпечення більшої доступності освіти для населення планети шляхом широкого використання можливостей дистанційної освіти та самоосвіти з застосуванням інформаційних та телекомунікаційних технологій.

Розглянемо далі сутність провідних з названих чинників. Кардинальним завданням сучасної науки взагалі і педагогіки зокрема є виявлення цілісності кожної з фундаментальних наук, а потім і цілісності всього природничо-наукового і всього гуманітарного знання, і, нарешті, створення цілісних основ фундаментальної освіти. Провідними шляхами фундаменталізації освіти є:

- зміна співвідношення між прагматичним та загальнокультурним компонентами освіти на всіх її рівнях. Пріоритетними повинні стати проблеми розвитку загальної культури людини, формування у неї наукових форм системного мислення;
- зміна змісту та методології навчального процесу, яка передбачає акцентуацію вивчення фундаментальних законів природи і суспільства, створення принципово нових навчальних курсів, зорієнтованих на формування цілісних уявлень про наукову картину світу, на формування здібності виходити на системний рівень її пізнання;
- забезпечення практичної реалізації тріади "екологічне виховання – екологічне навчання – екологічна освіта". Всі частини цієї тріади є взаємопов'язаними, всі вони складають основу формування у людства екологічного світогляду, що базується на усвідомленні необхідності збереження оптимального для життя середовища, яким є Земля.
- посилення уваги до вивчення іноземних мов, зумовлене активізацією глобалізаційних тенденцій. Вивчення іноземної мови розглядається як засіб посилення конкурентоздатності особистості на ринку праці, так і як засіб активізації міжкультурного спілкування та

співробітництва. У цілому ряді країн вивчення іноземних мов введене до змісту навчання у початковій школі;

- посилення уваги до екологічної освіти, метою якої є формування в учнів навичок осмислення фактів та наукових ідей, предметом яких слугує оточуюче середовище як у локальному, так і у глобальному вимірах та їх застосування у повсякденному житті;

- запровадження у зміст освіти предметів та тем міждисциплінарного характеру. Таких, наприклад, як громадянознавство та вільна праця (Палестина); соціальна освіта (Мальта); виховання споживача, ціннісна освіта, трудові експериментальні програми (Індія) тощо. На рівні початкової та базової освіти така практика має за мету надання знанням з різних галузей науки цілісного, інтегрованого характеру, запобігання перевантаженості навчальних планів. Значна частина таких предметів, у тому числі і з названих, спрямована на формування ціннісних орієнтацій демократичного суспільства;

- активізація вивчення економічних та технічних дисциплін, інформаційних технологій з метою успішного вступу у світ праці, запобігання школою маргіналізації як власного статусу, так і статусу своїх випускників [2, с.44].

Щоб уникнути проблем готовність вчителів початкових класів до впровадження Державного стандарту початкової освіти потрібно застосовувати різноманітні форми науково – методичної роботи. Так, з метою формування готовності вчителів до впровадження інновацій необхідним є проведення постійно діючих семінарів вчителів початкових класів щодо реалізації освітніх галузей, змісту навчальних програм на компетентнісній основі.

Роботу творчих груп учителів початкових класів доцільно спрямувати на вироблення відповідних рекомендацій щодо планування й організації навчально-виховного процесу в умовах уведення нового типового навчального плану початкової школи, здійснення контрольної-діагностичної діяльності з урахуванням вимог нових навчальних планів та програм. Також потрібно організувати роботу методичних об'єднань з питань розроблення методичного забезпечення реалізації варіативних навчальних програм, розроблення регіонального компонента змісту початкової освіти.

Таким чином створення необхідних організаційно-педагогічних умов для впровадження Державного стандарту – забезпечить належний рівень якості освіти молодших школярів, що є фундаментом для їх подальшого навчання,

Література:

1. Моніторинг у ЗНЗ / Упорядник М. Голубенко. – К.: Шк. світ, 2017. – 173 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.

Примаченко К.М.,
студентка 2-го курсу факультету
психології та соціальної роботи,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ШКІЛЬНА ОЛІМПІАДА ЯК НЕСТАНДАРТНА ФОРМА НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Олімпіади стали одним із символів ХХ століття. Відродившись як всесвітній спортивний рух наприкінці ХІХ століття, вони вийшли за рамки спорту та представляють сьогодні масштабні інтелектуальні змагання з багатьох галузей знань серед молоді – школярів і студентів.

Навчання обдарованих, талановитих дітей, їхня підготовка до професійної реалізації в самостійному житті – актуальне питання сьогодення. З огляду на це основними завданнями

сучасної освіти є розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, природної обдарованості учнів, формування в них творчого потенціалу, мислення, уміння самореалізуватися.

Обдарована дитина – це дитина, що виділяється яскравими незвичайними, іноді видатними досягненнями, випереджає у розвитку однолітків, має високий інтелектуальний та творчий потенціал, виявляє високі здібності у шкільному навчанні та в різних спеціальних видах діяльності.

Всебічний розвиток обдарувань школярів здійснюють не тільки в ході навчальної діяльності, а й під час проведення різноманітних конкурсів, олімпіад, під час яких учні не тільки поглиблюють знання з предметів, а й мають можливість розвивати інтелект, ерудицію, вміння спілкуватись. Учні здебільшого зорієнтовані на здобуття знань, необхідних для успішного навчання у старшій профільній школі, для участі в предметних олімпіадах та конкурсах. Успіхів на цій ділянці роботи можна досягти лише тоді, коли проведено добре продуману індивідуальну роботу з найбільш здібними та обдарованими дітьми.

Успішне оволодіння знаннями в початковій школі неможливе без інтересу дітей до навчання. Як відомо, основна форма навчання в школі – урок. Проте актуальним є також проведення позаурочних заходів, покликаних систематизувати й поглиблювати знання школярів. Однією із форм такої роботи і є олімпіада з предмета. Вона сприяє вихованню в дітей пізнавального інтересу та допомагає визначити їх рівень знань.

Олімпіада – це і змагання, і свято. Учні першого ступеня освіти – найвдячніші слухачі й учасники навчального процесу, вони з ентузіазмом беруть участь у різних вікторинах і конкурсах, предметних олімпіадах. А завдання творчо працюючого вчителя – зацікавити предметом, навчити самостійно здобувати знання, логічно й нестандартно мислити.

Учні вже в молодших класах починають свій нелегкий, але захопливий шлях до вершини "шкільного Олімпу". І тут слід пам'ятати, що поряд із принципом "нехай перемаже найсильніший" під час проведення олімпіад потрібно керуватися й іншим – "в олімпіаді є переможці, але немає переможених", тому що важлива просто участь. Багатоступенева побудова олімпіади дозволяє виявити в ній участь великій кількості учнів і виявити серед них обдарованих. Інтерес до питань, пов'язаних із завданнями, перші самостійно зроблені відкриття впливають на дитину позитивно й стимулюють її інтерес до різних навчальних предметів. Олімпіада дозволяє дитині "відкрити" себе, дає можливість утвердитися серед оточуючих. Олімпіада – це нестандартна ситуація, у яку потрапляє школяр. Екстремальні умови роботи, незвичайний зміст завдань, обмеженість у часі їх виконання, необхідність прийняття самостійних рішень – усе це створює певні труднощі, які повинен урахувати вчитель або організатор олімпіад.

Під час проведення предметних олімпіад реалізуються такі цілі:

- усебічний розвиток особистості молодшого школяра через прищеплювання інтересу до предмета;
- розвиток уміння й бажання дітей самостійно здобувати знання й застосовувати їх на практиці;
- правильне сприймання завдань нестандартного характеру підвищеної складності;
- переборювання психологічного навантаження під час роботи в незнайомій обстановці;
- розширення і поглиблення знань із предметів навчального плану, розвиток пізнавальних здібностей;
- розвиток в учнів уміння самостійно й творчо працювати, проявляти свою начитаність, ерудицію, лінгвістичні здібності;
- створення оптимальних умов для виявлення обдарованих і талановитих дітей, їх подальшого інтелектуального розвитку й комплексного вирішення певних завдань з кожного навчального предмета.

Мета організатора олімпіад – це забезпечити комплексну реалізацію всіх зазначених цілей і завдань цього заходу.

Доцільно використовувати образи з навколишнього світу, іноді – казкові сюжети.

Усі завдання поділяються на три групи: репродуктивні, частково пошукові й творчі. Під час складання завдань необхідно виконувати низку вимог:

- ряд завдань мають бути посилюючими для всіх учасників олімпіади;
- частина завдань має передбачати кілька підходів до пошуку рішення;
- обов'язково мають бути включені завдання творчого характеру, тому що саме вони сприяють виявленню обдарованих учнів;
- усі завдання добираються так, щоб учні могли творчо використати базові знання програми даного курсу (комбінаторного, логічного, розвивального характеру, на кмітливість);
- учасник олімпіади має залишити змагання, не тільки продемонструвавши свої знання, але й здобувши нові.

Для успішного розв'язання олімпіадних завдань необхідний відповідний тренінг, у результаті якого учні опановують уміння "олімпіадного мислення", здатність у стислий строк намітити шляхи розв'язання й вибрати найбільш оптимальний.

Переможці призери етапів олімпіади визначаються на підставі результатів учасників відповідних етапів олімпіади, які заносяться до підсумкової таблиці (протоколу), що являє собою ранжирований список учасників, розташованих за зменшенням набраних ними балів. Прізвища учасників із рівною кількістю балів розташовуються за абеткою. Переможцями слід вважати учнів, що набрали найбільшу кількість запитань.

Як видно з вищесказаного, олімпіада націлена перш за все і в основному на обдарованих і талановитих школярів, на стимулювання їх інтелектуальної діяльності та професійної орієнтації. І важливим є те, що в початкових класах, вже можна починати готувати дітей до подальшого навчання за допомогою таких олімпіад, визначити їх нахили та успіхи з певних предметів.

Отже, залучення дітей до участі в інтелектуальних змаганнях є важливим кроком у вирішенні проблеми розкриття обдарованості, а конкурси – дієвим шляхом виявлення і реалізації можливостей юних обдарувань. І перш за все тому, що нове розкриття здібностей учня потрібне не тільки для нього, а і для суспільства в цілому. Олімпіади допомагають школярам повірити в себе, наблизитися до більш якісної освіти та зміцнити свій соціальний статус.

Рібцун Ю. В.,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу логопедії
Інституту спеціальної педагогіки НАПН України

ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

Модернізація системи спеціальної освіти в Україні потребує постійного оновлення змісту, форм і методів, розроблення низки ефективних технологій попереджувального, компенсаційного та розвивального навчання дітей різних вікових груп з особливими освітніми потребами, у т. ч. й з порушеннями мовлення. Необхідність впровадження в освітній процес закладів інформаційних технологій не викликає жодних сумнівів, адже різні види інформації є основою не лише технічного, соціального, а й загальнолюдського розвитку (М. Безруких, Л. Журавська, Т. Крицька, В. Овсяник, М. Рум'янцев, Ж. Тимофєєва, А. Федоров, Р. Kubey, J. Potter, J. Pungente, С. Worsnop та ін.) [4].

Питанням розроблення нових інформаційних технологій, спеціального програмно-методичного забезпечення у корекційній педагогіці присвячено чимало вітчизняних і зарубіжних досліджень (О. Аркадьєва, В. Засенко, О. Качуровська, Л. Коваль, А. Колупаєва, М. Малофєєв, Б. Мороз, В. Синьов, А. Шевцов, О. Dimigen, R. Engbert, R. Kliegl,

А. Nuthmann та ін.), що підкреслює їх актуальність та висвітлює інтерес як науковців, так і практиків [1, 2].

Використання в роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями інформаційних технологій забезпечує виконання ряду взаємопов'язаних функцій, як-от: мотиваційно-активізуючої, інтегруючої, навчально-виховної, компенсаційно-розвивальної, емоційно-регулятивної, пізнавально-світоглядної, соціально-комунікативної, медіаосвітньої, художньо-естетичної, оцінно-контролюючої, розважально-релаксаційної (Ю. Рібцун). Виділення зазначених функцій обумовлено своєрідними особистісними та психофізичними особливостями дітей із мовленнєвими порушеннями, а саме наявністю у них недостатнього стану сформованості різних видів: 1) гнозису; 2) праксису; 3) мислення; мисленнєвих операцій ототожнення, порівняння, аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, конкретизації, обмеження, класифікації, систематизації, антиципації, контролю; 4) пам'яті; основних форм відтворення (впізнавання, спогаду, пригадування, ейдетизму); обсягу, тривалості зберігання, точності відтворення; 5) уваги; 6) мовлення; гностичного та праксисного, смислового структурного рівнів мовлення; номінативної, пізнавальної, комунікативної, регулюючої, емотивної функцій мовлення; фонематичного, лексичного коду імпресивного та експресивного усного і писемного мовлення; 7) емоційно-вольової сфери [3].

Коротко охарактеризуємо змістове наповнення кожної функції засобом використання нових інформаційних технологій. Мотиваційно-активізуюча функція має на меті за допомогою програмово-ігрового забезпечення сформувані у дітей із мовленнєвими порушеннями вміння дивитися і бачити, слухати і чути, виховати бажання вербально спілкуватися, користуючись фонетично, лексично та граматично правильним зв'язним мовленням. Ігрова форма подачі матеріалу, графічні, аудіальні заохочення при правильному виконанні завдань створюють міцну мотиваційну основу занять, стимулюють як мовленнєву, так і загальнопізнавальну активність дітей.

Інтегруюча функція використання ІТ дозволяє залучити в освітній процес різні аналізаторні системи і спиратися під час роботи на найбільш збережені компоненти психомовленнєвої діяльності. Засобом інформаційних технологій у дітей із мовленнєвими порушеннями розвивається предметний зоровий, кольоровий зоровий, лицьовий зоровий, зорово-просторовий гнозис; кінетичний та кінестетичний символічний, локомоторний, мануальний, пальцевий, графічний, конструктивно-просторовий, сомато-просторовий, оральний, мімічний, аферентний артикуляційний, еферентний артикуляційний праксис; удосконалюється вміння здійснювати стратегічне планування, гнучко підходити до розв'язання проблемних завдань.

Навчально-виховна функція реалізується завдяки образній різноманітній формі подачі матеріалу. В результаті інформаційні технології стають важливою частиною предметно-розвивального середовища. Завдяки використанню ІТ діти вчаться моделюванню та певній циклічності у засвоєнні знань, у дітей розвивається конструктивне, логічне, наочно-дійове, наочно-образне, вербально-логічне мислення; довготривала, оперативна, зорово-предметна, слухомовленнєва пам'ять; мимовільна, довільна, модально-специфічна сенсорна слухова, зорова, модально-неспецифічна рухова, інтелектуальна увага.

Компенсаційно-розвивальна функція застосування ІТ надзвичайно важлива у подоланні вад як усного, так і писемного мовлення у дітей. Саме використання інформаційних технологій дозволяє водночас формувати навички індикативного, монологічного, повторюваного, спонтанного мовлення, говоріння, слухання, читання та письма, багаторазово повертатися до повторення одного і того самого матеріалу, не втрачаючи зацікавленості дітей, адже темп виконання завдань може регулюватися педагогом або самою дитиною. ІТ стають гарним помічником у: 1) оволодінні орфоепічними нормами рідної мови (впізнавання, розрізнення, вимова звуків, наголос), темпо-ритмічною та ритміко-інтонаційними складовими; 2) формуванні аналітико-синтетичної діяльності (звуковий, звуко-буквений, складовий, морфологічний, синтаксичний аналіз і синтез); 3) збагаченні словника в межах імпресивного та експресивного мовлення за рахунок уточнення різних лексичних значень слів

(категоріальних, контекстуальних, полісемічних, синонімічних, антонімічних, паронімічних, омонімічних) і їх диференціації, вправлення у лексичній системності; 4) уточненні сформованості граматичних категорій різних частин мови (наприклад, числа, роду, відмінка іменників); 5) морфологічній словозміні та словотворенні за допомогою префіксів і суфіксів; 6) поступовому ускладненні синтаксичної структури речень (слово – словосполучення – просте речення – складне речення); 7) роботі над зв'язним структурованим діалогічним і монологічним мовленням; 8) розвитку орфографічної пильності (так званих фонемних парадигм) та орфографічного контролю; 9) формуванні читацьких навичок у вигляді впізнавання та розрізнення ізольованих графем, літер у складі окремих складів і їх рядів, слів; 10) відпрацюванні технічного (правильність, виразність, швидкість, інтонування) та якісного (розуміння, усвідомлення) аспектів читання.

Емоційно-регулятивна функція шляхом онлайн-спілкування з позитивним (-и) ігровим (-и) персонажем (-ами) у вигляді казкового героя чи ровесника покликана подолати емоційну збідненість і в'язкість дітей із мовленнєвими порушеннями, знівелювати чи скоригувати виникнення неадекватних, негативістських, ейфоричних, фобічних проявів, виробити здатність довільного та свідомого керування власним психоемоційним станом, розвинути вольові якості, різні види контролю та антиципаційні здібності.

Пізнавально-світоглядна функція покликана реалізувати потреби самоосвіти, подальшого професійного самовизначення, збільшувати обсяг вивченого навчального матеріалу за рахунок використання інформаційних технологій, комплексного залучення психічних процесів і властивостей, що, своєю чергою, підвищує мимовільну увагу та запам'ятовування інформації.

Соціально-комунікативна функція є чи не найважливішою для дітей зазначеної категорії, адже мовленнєві порушення (особливо їх складні форми) утруднюють чи взагалі унеможливають комунікацію та соціальну адаптацію. Саме використання інформаційних технологій опосередковано дозволяє розширити коло зв'язків дітей у тяжкому психомовленнєвому стані із соціальним середовищем і збагатити їхній суспільний досвід. Використання нових інформаційних технологій дає змогу працювати у тріаді "дитина – вчитель-логопед – батьки" або діадах "дитина – вчитель-логопед", "дитина – дитина", "дитина – батьки", що забезпечує системність і комплексність корекційно-розвивальної роботи.

Медіаосвітня функція дозволяє дітям із мовленнєвими порушеннями засобом ІТ оволодіти основами комп'ютерної грамоти (зокрема, знати складові комп'ютера, елементарні засоби управління на екрані) та в подальшому, завдяки розвитку теоретичного рівня мислення, удосконалювати свої знання і навички, вчитися сприймати, свідомо аналізувати та оцінювати інформацію, передавати її у доступній і безпечній формі, знаходити продуктивні, найбільш вдалі способи розв'язання поставлених задач.

Художньо-естетична функція використання інформаційних технологій дозволяє засобом дизайну відповідних програм сформувати у дітей із порушеннями мовлення естетичний смак, проілюструвати ті події чи явища минулого або сучасного, які потрібні для вивчення, найбільш образно, доступно, естетично привабливо та яскраво, відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Оцінно-контролююча функція забезпечує формування у дітей із мовленнєвими порушеннями самостійності, відповідальності, вміння планувати, довільно контролювати, оцінювати результати виконання різних видів діяльності (як власні, так і ровесників). Засобом використання інформаційних технологій у дітей відбувається цілісний розвиток смислової, зорової, фонологічної, складової, лексичної, морфологічної, граматичної, синтаксичної антиципації, поточного, кінцевого та опосередкованого зорового, слухового, рухового контролю.

Розважально-релаксаційна функція застосування інформаційних технологій дає змогу заповнити паузу між виконанням різних видів навчальної, рухової та ін. діяльності з метою переключення уваги, створення гарного настрою, отримання своєрідної нагороди за попередню працю.

Як і будь-який предмет, процес чи явище, інформаційні технології мають свої позитивні та негативні сторони, урахування яких фахівцем у своїй роботі свідчить про його високу педагогічну компетентність. Лише дотримання ергономічних і фізіолого-гігієнічних норм, усталених психолого-педагогічних обмежень зробить навчально-виховну та корекційно-розвивальну роботу безпечною. З метою попередження зорової перевтоми, зняття можливого психоемоційного напруження доцільно проводити з дітьми комплекси зорової, артикуляційної, пальчикової, психогімнастики, фізкультхвилинки з мовленнєвим супроводом. Варто обмежувати захоплення дітей з мовленнєвими порушеннями, частина яких має занижену самооцінку та відчуття неповноцінності, інтерактивними іграми, змістове наповнення яких не відповідає віку дітей, швидкості їх реакції та рівню розуміння того, що відбувається, має напружений темп, гнітючі звукові ефекти, містить сцени жорстокості або в яких примарні здобутки образів-аватарів ніби привласнюються, що призводить до занурення у віртуальну реальність, залежність від неї.

Бурхливий розвиток інформаційних технологій в освіті, у т. ч. й спеціальній, дозволяє простежити перспективу подальших вітчизняних досліджень у цій сфері, зокрема: створення класифікації електронної продукції із зазначенням вікових та психофізичних обмежень для відповідного захисту дитячої психіки, розроблення інтегрованого діагностичного, навчального та корекційно-розвивального програмного забезпечення для закладів дошкільної та шкільної освіти згідно з державними стандартами, нормативними показниками та критеріями мовленнєвого розвитку дітей, комп'ютерної підтримки для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема з розладами мовлення, з урахуванням диференційованих механізмів виникнення зазначених порушень, обдарованими дітьми, профорієнтаційних програм для молоді, інтерактивних програмних курсів з впровадження ІТ для спеціалістів, дотичних до роботи з дітьми з порушеннями мовлення.

Отже, використання нових інформаційних технологій у корекційній педагогіці – не самоціль, це органічна невід'ємна складова освітнього процесу будь-якого закладу. Застосування нових інформаційних технологій у роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями дозволяє не лише скомпенсувати первинні розлади, а й стати ефективним засобом профілактики виникнення вторинних порушень психофізичного розвитку. Слід пам'ятати, що від продуманого використання інформаційних технологій залежить не лише ефективність вирішення поставлених компенсаційних, розвивальних, навчальних і виховних завдань, а й здоров'я дітей. Звичайно, ані високопрофесійні електронні іграшки чи посібники, ані яскраве програмне забезпечення не зможуть і не повинні замінити реальну діалогову взаємодію, адже тільки вербальна комунікація дарує дітям радість невимушеного та живого спілкування.

Література:

1. ЛОГО-АРТ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.logoped.in.ua/>. – Назва з екрану.
2. Медиафера и медиаобразование: специфика взаимодействия в современном социокультурном пространстве [Электронный ресурс] : сб. статей / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования "Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь"; редкол.: С. В. Венедиктов (отв. ред.) [и др.]. – Могилев : Могилев. институт МВД, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Загл. с экрана.
3. Рібцун Ю. В. Особливості осіб різних вікових груп із мовленнєвими порушеннями // Шкільному психологу. Усе для роботи. – 2017. – № 9 (105). – С. 9–12.
4. Fedorov A. Media Education and Media Literacy: Russian Point of View. – Saarbrücken (Germany) : Lambert Academic Publishing, 2010. – 364 p.

Рибак Н.В.,
магістрантка І року навчання
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
НДУ імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС

Проблема збереження здоров'я населення й особливо дітей та молоді залишається однією з найбільш актуальних для держави. Увага до оздоровчої функції сучасної школи зумовлена негативними тенденціями, якими характеризується стан здоров'я дітей у нашій країні. За даними Міністерства охорони здоров'я України 90% усіх дітей мають відхилення в загальному стані здоров'я. Із них 30% мають по два та більше захворювань. Велике занепокоєння викликає подальше зниження віку дітей, схильних до вживання алкоголю, тютюнопаління та наркоманії, зокрема, дітей 8-10 років.

Серед умов, що впливають на погіршення здоров'я дітей є: недостатня рухова активність; значне навчальне навантаження; нераціональне харчування, недотримання режиму сну, навчання, відпочинку; негативний вплив інших, шкідливі звички.

Важливість формування здорового способу життя, здоров'язбережувальної компетентності у молодших школярів обумовлена розумінням, що лише з раннього дитинства можна прищепити основні знання, навички і звички з охорони здоров'я, які згодом перетворяться у важливий компонент загальної культури людини і вплинуть на формування здорового способу життя усього суспільства. Саме у молодшому шкільному віці закладається майбутній потенціал здоров'я.

Однією із основних функцій освіти є оздоровча функція, тобто здоров'язбережувальна, яка закріплена на законодавчому рівні Конституцією України, законами України "Про загальну середню освіту", "Про освіту", "Про охорону дитинства", де чітко зазначено, що "важливим складником шкільного навчання та виховання є формування здорового способу життя, підвищення соціальної активності і зміцнення здоров'я школярів".

Пріоритетною метою нової філософії освіти є розвиток в учнів мотивації дбайливого ставлення до свого здоров'я, виховання потреби у здоров'ї, що є найвищою життєвою цінністю, свідомого прагнення до ведення здорового способу життя, розгортання у повсякденному житті практичної діяльності задля збереження власного здоров'я [3].

У ланці початкової системи освіти особлива увага звертається на значення використання міжпредметних зв'язків для забезпечення і розвитку фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я кожного учня. Так, у Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено: "...Здоров'язбережувальна компетентність як ключова формується на міжпредметному рівні за допомогою предметних компетенцій з урахуванням специфіки предметів та пізнавальних можливостей учнів початкових класів" [1].

Звернення до наукової, методичної літератури, нормативних документів доводить, що проблема по формуванню у молодших школярів здоров'язбережувальної компетентності може бути вирішена шляхом створення у початковій школі здоров'язбережувального освітнього середовища, орієнтованого на запровадження у навчально-виховний процес здоров'язбережувальних технологій.

Сьогодні потребує від педагога-практика високого професіоналізму, володіння сучасними технологіями навчання і виховання, бажання та вміння постійно вчитися й самовдосконалюватися, творчого підходу з одного боку й деякої прагматичності та раціоналізму з іншого [2].

Сучасні педагогічні технології охоплюють коло теоретичних та практичних питань керування, організації навчально-виховного процесу, методів та засобів навчання та виховання учнів.

Здоров'язбережувальне навчання спрямоване на забезпечення психічного, фізичного, духовного і соціального здоров'я учнів, тобто на формування здоров'язбережувальної

компетентності особистості як на уроках так і в позаурочний час. Воно спирається на доцільність, наступність, варіативність, практичність. А досягається шляхом врахування особливостей класу (вивчення і розуміння учня; раціональна організація навчально-виховного процесу; створення сприятливого психологічного клімату на уроці і організованого рухового режиму; створення умов для самовияву учнів; застосування різноманітних видів діяльності; запобігання гіподинамії).

Діяльність учителя на кожному уроці повинна бути орієнтована на формування в дітей стійкої позиції, що передбачає визначення цінності здоров'я, почуття відповідальності за збереження й зміцнення власного здоров'я, поглиблення знань, умінь та навичок, пов'язаних з усіма складовими здоров'я: фізичної, соціальної, психічної, духовної.

Особливого значення в процесі формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів набувають систематичність, безперервність та послідовність їх навчання і виховання, які дають можливість поступово ускладнювати та проводити оздоровчу роботу з учнями.

Процес навчання в умовах здоров'язбережувальної педагогіки складається з трьох етапів, які відрізняються один від одного як специфічними завданнями, так і особливостями методики.

I. Етап початкового ознайомлення з основними поняттями та уявленнями.

II. Етап поглибленого вивчення.

III. Етап закріплення знань, умінь та навичок збереження та зміцнення здоров'я та їх подальшого вдосконалення.

Завдання кожного з означених етапів можна вирішувати як одночасно, так і послідовно, оскільки вони всі тісно взаємопов'язані.

Сучасний урок має бути здоров'язбережувальним, здоров'яформувальним, здоров'язміцнювальним, спрямованим на формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя учнів, навчання культури здоров'я на засадах розвитку життєвих навичок [4].

Саме завдяки здоров'язбережувальним технологіям у дітей зміцнюється імунітет, поліпшується зір, підвищується пізнавальна активність, працездатність, активізуються сенсорно-моторні функції.

Отже, впровадження здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховний процес ефективно впливає не лише на здоров'я учнів, а й на рівень навчальних досягнень. Завдяки систематичній роботі, в учнів підвищується загальна культура, а головне – змінюється ставлення школярів до свого здоров'я. Усе більше дітей розуміють, що здоровий спосіб життя – це не тільки регулярне виконання фізичних вправ, відсутність шкідливих звичок, але й реальне бачення себе як морально і фізично розвиненої особистості.

Застосування здоров'язбережувальних технологій у початковій школі має позитивний вплив на розвиток учнів, сприяє формуванню бажання вести здоровий спосіб життя та дотримуватись правил безпечної поведінки, допомагає дітям більш успішно адаптуватися в освітньому та соціальному просторі, розкрити свої творчі здібності.

Література:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>. – Назва з екрану.

2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. – Х. : Вид. група "Основа", 2009. – 176 с.

3. Сущенко Л.П. Історичний аспект становлення поняття "здоровий спосіб життя" людини у давньому світі та середніх віках// Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції з валеології "Формування, збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління як обов'язковий компонент системи національної освіти". – К.: ІЗМН, 1997.

4. Якименко С.І. Формування культури здорового способу життя учнів основної школи у позакласній роботі: навч.-метод. посібник / С.І. Якименко, Н.В. Оксенчук. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2012. – 288 с.

Рибець Є.І.,
магістрантка І-го курсу
факультету психології і
соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ МОТИВІВ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Щоосені поріг школи переступають першокласники. Всі вони різні: дехто з задоволенням крокує до навчання, а дехто нерішуче переступає поріг класу, до якого мама заводить за руку.

Початок навчання у школі є складним етапом у житті кожної дитини, тому для батьків головним завданням є щоб дитина зростала здоровою. Цього року батьки довірили мені своїх дітей. Переді мною постало завдання, щоб поряд з навчанням зміцнити та зберегти здоров'я своїх вихованців, сформувати навички здорового способу життя.

Конституція України зазначає, що здоров'я людини є одним із найвищих соціальних цінностей. Від стану здоров'я нового покоління залежить значною мірою стан продуктивних сил країни. Тому перед школою постає завдання: виховати свідоме ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших; сформувати гігієнічні навички здорового способу життя.

Згадаємо слова видатного педагога України В.О.Сухомлинського, який зазначав: "Здоров'я – найцінніший скарб". Він стверджував, що "педагог не має права не знати, що робиться з дитиною, чому вона не здорова, як стан здоров'я позначається на її розумовому і моральному розвитку" [1, с. 43].

Тому свою роботу з класом я почала зі знайомства з даними медичних обстежень, співбесідами з батьками. Систематична робота над цим питанням потребує залучення батьків, бо взаємодія школи і сім'ї є одним із головних принципів організації освіти. Сім'я – є основним осередком формування особистості дитини. В.О.Сухомлинський стверджував, що: "У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілка, і квітка, і плоди". Так як вчитель навчає своїх учнів на уроці піклуватися про своє здоров'я, доглядати за ним, так і батьки мають допомагати в цьому вчителю в позаурочний час, коли учень перебуває вдома.

Спостерігаючи багато років за розумовою працею учнів початкових класів, В.О.Сухомлинський зробив такий висновок, що центром педагогічних зусиль має бути дитина, її інтереси, потреби. Тому, щоб краще зрозуміти своїх вихованців і їхні потреби, я, перш за все, спілкуюсь з учнями індивідуально, проводжу анкетування.

Видатний педагог В.О.Сухомлинський у своїх працях говорив про необхідність всебічного і гармонійного розвитку особистості і постійно підкреслював, що: "... турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя". На думку В. О. Сухомлинського, поганий стан здоров'я, наявність яких-небудь захворювань є причиною неуспішності, уповільненого мислення, поганой роботи на уроці і вдома, і ліквідувати ці причини можливо тільки "спільними зусиллями матері, батька, лікаря і вчителя". В. О. Сухомлинський писав: "Турбота про людське здоров'я ... – це не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм і правил... Це, насамперед, турбота про гармонію повноти всіх фізичних і духовних сил". Головна умова багатогранного фізичного, інтелектуального, естетичного виховання дитини автор бачив у попередженні хвороб і схильностей до захворювань, у всебічному зміцненні здоров'я [1, с. 239].

Цінною є думка С.Русової про роль природних вправ у фізичному розвитку дітей. Такі види фізичних вправ, як бігання, стрибання, купання в річці, прогулянки в лісі, різного роду рухливі ігри, – доступні всім дітям і не вимагають організації з боку батьків.

Завдання батьків і педагогів полягає лише в тому, щоб не забороняти дітям займатися різними вправами, а навпаки заохочувати їх. В шкільний період вирішальну роль в організації фізичного виховання належить учителю.

В систему фізичного виховання, на думку С.Русової, входить безліч різноманітних вправ: рухливі ігри, танці, біг, стрибки, купання і плавання, а взимку – катання на санях, лижах, ковзанах на льоду. Всі ці вправи учні можуть виконувати як на уроках, перервах так і в позаурочний час. С.Русова довела, що завдяки фізичним вправам "душевні і тілесні сили, чистота, охайність, чудово розвиваються" [3, с. 37].

На уроках я постійно використовую фізкультхвилинки, фізкультпаузи. Рухові вправи на уроках є метою переключення уваги дітей з одного виду діяльності на інший це все зумовлює позитивний вплив на засвоєння нової інформації.

Уроки основ здоров'я дають широкі можливості для формування мотивації на здоровий спосіб життя. Велику увагу я приділяю практичним роботам на уроках з цього предмету, що сприяє профілактиці захворювань. На початку навчального року я проводжу практичну роботу, на якій ми з учнями складаємо правила здорового способу життя. Розробила низку виховних заходів, бесід, тренінгів, навчальних і розвивальних ігор, рольових ігор, практичних робіт з теми здорового способу життя та збереження здоров'я.

Позакласна робота – це продовження навчальних занять. Вона поглиблює, розширює знання, підвищує інтерес у учнів до навчально-виховної роботи. Зміст позакласних занять я намагаюсь підбирати цікавий.

В.О.Сухомлинський писав: "Дитинство – найважливіший період людського життя. Це не підготовка до майбутнього життя, а справжнє, яскраве, самобутнє, неповторне життя. І від того, яким було дитинство, хто вів дитину за руку в дитячі роки, що ввійшло у її розум і серце із навколишнього світу,- від цього значною мірою залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк".

Отже, освіта в галузі здоров'я має поєднувати засвоєння необхідних знань, формування певного ставлення та конкретних навичок, необхідних для позитивної поведінки, збереження та розвитку здоров'я.

Протягом останніх років було видано низку наказів, законів, які були спрямовані на збереження, покращення, охорону та відновлення здоров'я нації, в тому числі, і дітей.

Міністерство освіти і науки України традиційно реалізовує багаторічну цілеспрямовану діяльність щодо формування здорового способу життя дітей, керуючись законами України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Про охорону дитинства", а також багатьма нормативно-правовими актами останніх років, які спеціально спрямовані на розв'язання проблем здоров'я молоді, що навчається. Наявний досвід дозволяє стверджувати про значні напрацювання як на рівні окремих шкіл, областей, так і на рівні національному. Низка наказів Міністерства освіти і науки свідчить про постійну увагу галузі до формування здорового способу життя та розвитку життєвих навичок [2, с.1-6].

Особливого значення Міністерство надає підвищенню рівня інформованості дітей і молоді, формуванню мотивації до здорового способу життя.

Отже, перед школою постає завдання формувати у дітей:

- Світогляд, спрямований на збереження власного здоров'я, активну мотивацію щодо його зміцнення.
- Знання, вміння і навички безпечної поведінки;
- Здатність передбачати наслідки своїх вчинків, вчити самостійно приймати рішення [4, с. 12-14].

На нашу думку, вчитель має все необхідне, щоб створити оптимальні умови для формування в учнів певних переконань щодо здорового способу життя, для стимулювання в них самостійного і свідомого вибору життєвої позиції.

Література:

1. Сухомлинський В.О. // Вибрані твори. Т.5 К.: Рад.школа. – 1977. – с.239.
2. Закони України "Про охорону дитинства" // Урядовий кур'єр. – 2001. – № 23. – с.1-6.

3. "Здоров'я дитини- здоров'я нації" перший урок у навчальних закладах України. (2002-2003 н.р.) – Миколаїв. – 2002. – с. 67.

4. Бондаренко С. Виховання відповідального ставлення до свого здоров'я / С. Бондаренко // Початкова школа. – 2007. – № 6. – с.12-14.

Романенко К.О.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ШКІЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАСОБАМИ МІЖНАРОДНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ТА ПРОЕКТІВ (на прикладі навчальної програми eTwinning)

Освітні інноваційні процеси та інноваційна діяльність педагогічних працівників є одним з визначальних чинників оновлення змісту і системи освіти та суттєвим важелем переходу до моделі інноваційного розвитку України в цілому. Відтак, впроваджуючи нові знання та інноваційні технології в освітню діяльність, педагогічні працівники першочергово потребують знань про інноваційні процеси в освіті, відповідної фахової підготовки та навичок їх практичного застосування. Вирішити зазначені проблеми допомагають різноманітні міжнародні освітні проекти і програми.

У теорії управління програми можна представити як інтеграцію цілей, задач та відповідних кроків проектування. Термін "проектування" розглядається як "спеціальна, концептуально зумовлена та технологічно забезпечена діяльність щодо створення образу бажаної в майбутньому системи" [1, с. 32]. Мета проектування полягає у створенні нової моделі діяльності відповідно до нових цілей, задач, змісту, спираючись на технології планування, прогнозування та моделювання.

Зазначимо, що науковцями розглядаються різні класифікації проектів, які будуються за різними показниками: за рівнем проекту, за його масштабом, спрямованістю, галуззю реалізації, якістю виконання, обмеженістю ресурсів, учасниками тощо.

Так, Д. Новіков розглядає у своїх роботах такі типи проектів: корпоративні проекти та програми; портфелі проектів; організаційні проекти; освітні проекти; наукові проекти; інноваційні проекти; проекти в мережевих організаціях; регіональні проекти [2, с. 5].

За класифікацією, запропонованою В. Воропаєвою та М. Шейнбергом, виділяються проекти різних типів і видів. А саме:

Класи проектів: монопроекти, мультипроекти та мегапроекти.

Типи проектів: соціальні, економічні, організаційні, технічні, змішані.

Види проектів: навчально-освітні, дослідницькі, інноваційні, інвестиційні, комбіновані.

О. Мармаза подає класифікацію проектів за:

- рівнем розробки та реалізації (малий проект (шкільний); мета-проект (міжшкільний, районний, обласний); мегапроект (міжобласний, усеукраїнський, міжнародний));

- терміном реалізації (короткотерміновий (оперативний), тактичний; довготерміновий (стратегічний));

- змістом (управлінський; дидактичний; виховний; рекламний; маркетинговий; технічний; комплексний) [3, с. 34].

Також дослідники класифікують проекти за строками реалізації: короткочасні (1–2 роки), середньострокові (3–5 років), довгострокові (більше 5 років).

Основними формами проектної діяльності є програми.

Програма – це система діяльності з чітко визначеними цілями, завданнями, прогнозованими результатами, яка збалансована із кадровими та іншими умовами, наявними

ресурсами й невикористаними резервами [3, с. 361]. Наприклад, загальновідомо, що Україна є країною-партнером програми Еразмус+, що підтримує проекти, партнерства, заходи і мобільність у сфері освіти, професійну підготовку, молодіжну політику та спорт [4].

У сфері шкільної освіти відомою є онлайн-мережа **eTwinning Plus**, яку було створено з метою залучення до проекту сусідських країн ЄС в рамках European Neighbourhood Policy (Європейської політики сусідства).

eTwinning – це навчальна програма Європейської Комісії, започаткована в 2005 р. з метою розвитку співпраці європейських шкіл. Вчителі та учні, зареєстровані в мережі eTwinning, отримують можливість реалізації спільних проектів з іншими європейськими школами. Ключовою складовою навчання є використання інформаційно-комунікаційних технологій. Проект eTwinning розширює сферу освітніх можливостей для учнів та вчителів, підвищує мотивацію до навчання та ступінь відкритості до Європи.

eTwinning Plus – це робочий простір програми eTwinning в рамках Східного партнерства Європейського Союзу. Ключовою ціллю ЄПС є поглиблення відносин між членами ЄС та країнами-сусідами. Зараз до eTwinning Plus входять: Україна, Грузія, а також Республіки Молдова, Вірменія, Азербайджан і Туніс. Всі ці країни приєдналися до проекту в 2013 р.

Варто зазначити що країни, включені до мережі eTwinning, це:

– по-перше, члени Європейського Союзу, серед яких: Австрія, Бельгія, Болгарія, Хорватія, Кіпр, Чехія, Данія, Естонія, Фінляндія, Франція, Греція, Іспанія, Голландія, Ірландія, Литва, Люксембург, Латвія, Мальта, Німеччина, Португалія, Румунія, Словаччина, Словенія, Швеція, Угорщина, Італія, Великобританія, Польща;

- *по-друге*, кандидати на вступ до ЄС або члени Європейської асоціації вільної торгівлі: Ісландія, Норвегія, Туреччина, Македонія, Сербія та Албанія;

По-третє, *країни Східного та Середземноморського партнерства ЄС, включені до мережі eTwinning Plus*: Україна, Грузія, Молдова, Вірменія, Азербайджан і Туніс.

У 2013 р. до програми було залучено 78 перших шкіл з України. Більшість з них успішно використали можливості eTwinning Plus та взяли участь в міжнародних проектах. У 2014 р. PSA Ukraine оголосила про реєстрацію нових шкіл. На сьогодні (станом на квітень 2017 р.) учасниками eTwinning Plus від України є **664** шкіл та **1252** вчителів. Українські ітвіннери взяли участь у **2318** проектах.

Отже, на сьогодні eTwinning та eTwinning Plus це: **42** країни-учасниці; **189 292** – зареєстрованих шкіл; **517 161** – вчителів-учасників; **66 286** – проектів [5].

Реалізація програми eTwinning та підтримка шкіл здійснюється Європейською Комісією та країнами-учасницями. На рівні ЄС за проект відповідає Central Support Service (Центральна служба підтримки). Локальну підтримку проекту надають National Support Services (Національні служби підтримки) – в країнах, що є членами чи кандидатами на вступ до ЄС, або членами Європейської асоціації вільної торгівлі; та **Partner Support Agencies** (Партнерські агентства підтримки) – в країнах, залучених до Європейської політики сусідства.

Партнерське агентство підтримки програми було обране Міністерством освіти України. PSA (Партнерське агентство) в Україні сприяє реалізації програми: популяризує ідею eTwinning, надає навчальну та технічну підтримку школам-учасницям, організовує спеціальні тренінги для вчителів.

eTwinning – це потужний стимул для вивчення іноземних мов і покращення рівня використання ІТ-технологій. В рамках програми учні також тренують навички командоутворення та отримують досвід створення спільних проектів. Окрім цього, вони дізнаються про культуру інших країн Європи та заводять нових друзів [5].

У рамках eTwinning програми на сьогодні реалізуються такі проекти, зокрема, X-ray – Blu ray (from Marie Curie to Mariah Carey) (проект мав на меті проаналізувати та дослідити найважливіші відкриття та найстрашніші катастрофи ХХ ст.); E-fun (під час проекту учні вивчали програмні теми з англійської мови за допомогою онлайн-ігор, тестів та відео, які діти створювали самостійно); I'm taking pictures under the rainbow (Основна ідея проекту –

дослідити ідею, що важливим чинником становлення юної особистості, її соціального зростання, є родинне виховання); Aromatic Garden (проект спрямований на стимулювання в учнів любові до природи та вирощування рослин); eTwinning Calendar of Friendship 2018 (12 учасників з різних країн створювали календар дружби); The magic of autumn (проект націлений на розвиток дослідницьких і творчих навичок в учнів); Superheroes' Academy (головною ідеєю проекту стала волонтерська діяльність у контексті теми "супергероя").

Отже, у свою чергу українські вчителі мають нагоду завести контакти з вчителями інших країн Європи. eTwinning Plus стає для них майданчиком для спілкування та обміну досвідом, корисною інформацією й методиками навчання.

Література:

1. Мармаза О.І. Стратегічне управління: траєкторія успіху / О.І. Мармаза. – Харків: Вид. група "Основа", 2006. – 160 с. – (Б-ка журн. "Управління школою" Вип. 12(48)).
2. Новиков Д. А. Управление проектами: организационные механизмы [Текст] / Д. А. Новиков. – М. : ПМСОФТ, 2007. – 140 с.
3. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О.І. Мармаза. – Харків : Вид. група "Основа", 2007. – 448 с.
4. Еразмус+. Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/ministerstvo/diyalnist/mizhnarodna-dilnist/mizhnarodni-osvitni-proekti/erazmus>. – Назва з екрану.
5. eTwinning Plus. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.etwinning.com.ua/>. – Назва з екрану.

Романова О. В.,

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри теорії та
методик початкової і дошкільної освіти
Хмельницького ОШПО

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЕМ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Необхідність постійного підвищення професійної майстерності сучасного вчителя є актуальною для всіх учителів початкової ланки. Раніше обов'язковими орієнтирами освіти були формування знань, умінь і навичок, які забезпечували в майбутньому готовність до життя. Сьогодні освіта все більше орієнтується на створення таких технологій і способів впливу на особистість, які забезпечують баланс між соціальними і індивідуальними потребами, запускають механізм саморозвитку, забезпечують готовність особистості будь-яких зовнішніх змін і власної самореалізації.

Інноваційна діяльність – це цілеспрямована діяльність, яка базується на усвідомленні (рефлексії) свого власного практичного досвіду з допомогою порівняння і вивчення, зміни і розвитку освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, отримання нових знань, якісно іншої педагогічної практики.

Інноваційною діяльністю займаються багато творчих вчителів, серед яких умовно можна виокремити три групи:

- вчителі-винахідники, які приходять до нового в результаті власних пошуків;
- вчителі-модернізатори, які вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату;
- вчителі-професіонали, які швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи [1].

Інноваційна діяльність вчителя початкових класів залежить:

- від рівня особистісної готовності педагога до даної діяльності, сукупності особистісних (працездатність, рівень розвитку творчої уяви, емоційність) та спеціальних (знання, володіння новими методами і прийомами, вміння аналізувати і з'ясувати причини недоліків, вміння планувати свою діяльність і передбачати результати) якостей вчителя;

- від умов, які існують в конкретному навчальному закладі (фінансова зацікавленість, морально-психологічний мікроклімат, творча атмосфера, допомога в отриманні інформації, заохочення).

Упровадження інновацій в навчальний процес часто наштовхується на різні перешкоди, які в психології названо антиінноваційними бар'єрами.

Антиінноваційні бар'єри (франц. – *barriere* – перешкода, перепона) – зовнішні або внутрішні перешкоди, які заважають здійсненню інноваційної діяльності [1, с. 255]. Важливим психологічним моментом, здатним загальмувати нововведення, а в деяких випадках і зупинити його, є неприйняття новітніх технологій, що одержало назву психологічного бар'єру стосовно нововведень. Це опір змінам, який, на думку психологів, пов'язаний з генетичним і психологічним складом особистості, із природним прагненням до збереження стабільності, з перевагою "знайомого", "незнайомому", що спонукає до обережності і побоювань. Психологічні бар'єри – це психічні стани, що виявляються в неадекватній пасивності педагога, яка заважає здійснювати інноваційну діяльність.

Опір нововведенням є поширеним явищем. Він може проявлятися як:

1. Пряма відмова від участі в інноваційній діяльності.
2. Імітація активності з одночасною демонстрацією того, що нововведення не дає позитивних результатів, тощо.
3. Консервативний і невіддатливий до новацій досвід роботи.
4. Особливості мислення багатьох педагогів, які орієнтуються на здоровий глузд і побутові уявлення про свою професійну діяльність.

Щоб подолати всі ці бар'єри, педагог нерідко повинен не тільки виносити, осмислити, обґрунтувати інноваційну ідею, а й виявити громадянську мужність під час її реалізації. Психологічні бар'єри виникають за необхідності вийти за межі звичних способів розв'язання професійного завдання, надати перевагу іншій точці зору. Вони постають як внутрішні перепони (небажання, боязнь, невпевненість тощо), що заважають людині здійснити певну дію.

Психологічні бар'єри можуть проявлятися як:

1. Форма прояву соціально-психологічного клімату колективу в умовах інновацій у вигляді негативних психічних станів працівників, спричинених нововведенням.
2. Сукупність дій, суджень, понять, очікувань і емоційних переживань працівників, у яких усвідомлено чи неусвідомлено, приховано чи неприховане виражаються негативні психічні стани.

Нове і невідоме завжди викликає у людей тривогу і страх. Нерідко інновації, які руйнували усталений спосіб життя, звички людей, зумовлювали хворобливі й неадекватні реакції. Одним із видів негативної психічної реакції на інновації є фрустрація.

Фрустрація (лат. *frustration* – обман, марні сподівання) – психічний стан, викликаний об'єктивно неподоланими (або такими, що так сприймаються суб'єктом) труднощами у розв'язанні значущих для людини завдань [1, с. 328].

Такий стан може бути спричинений надто швидким, надто частим або перманентним впровадженням інновації. Подібні наслідки можуть мати і впровадження масштабних (системних) та безальтернативних інновацій. Якщо у механізмі захисту людини не відбувається глибинних порушень моделі діяльності, настає період стабілізації особистості, що виявляється в усунуванні або зведенні до мінімуму негативних емоцій – страху, тривоги, мук сумління. Сприймання педагогічних нововведень залежить і від соціального оточення, педагогічного співтовариства. Часто психологічні бар'єри обумовлені не тільки індивідуальними особливостями педагога, а й соціально-психологічними рисами спільноти, до

якої він належить. Зовні внутріособистісний бар'єр проявляється в захисних висловлюваннях, які часто відображають поширені в суспільстві стереотипи щодо конкретних інновацій.

Ми повинні розуміти, що сьогодні однією з умов успішної реалізації інноваційної діяльності є вміння приймати інноваційні рішення, а, отже, іти на відповідний ризик. Ризик – це складне явище, яке ставить перед людиною проблему вибору при прийнятті рішення. Для інноваційної діяльності вчителя початкових класів можуть бути характерними такі ризики:

- особистісний (протиріччя між вимогами системи освіти та власними інтересами, можливостями вчителя та небажанням бути "білою вороною" в колективі, побоювання, що дана діяльність не принесе очікуваних результатів...);
- фізичний (надмірна перевантаженість щоденними справами, стан здоров'я);
- методологічний (викликаний недостатнім рівнем методичної готовності, професійної компетентності, загальною інноваційною культурою вчителя...);
- економічний (пов'язаний з недостатньою матеріально-технічною базою).

Будь-яке неординарне рішення педагога пов'язано з ризиком. Оптимальний рівень готовності ризикнути є результатом стратегії професійного розвитку, що передбачає самовдосконалення вчителя.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. На думку Макогон, готовність до інноваційної діяльності – це інтегральна якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного і оцінно-рефлексивного компонентів у їх єдності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності та в підготовленості до її здійснення на професійному рівні [4]. Мотиваційно-орієнтаційний компонент виступає основою для структурування основних властивостей і якостей особистості педагога як професіонала; виконує регулятивну й орієнтовну функцію в процесі підготовки педагога до інноваційної діяльності. Це пробудження у вчителів особистісно значимого ставлення до об'єкта і предмета його діяльності; вироблення навичок аналізу та прагнення до активного вирішення нестандартних педагогічних ситуацій, інтересу до планування та освоєння інновацій; формування настрою і постійної орієнтації на інноваційну діяльність.

Змістовно-операційний компонент – це формування готовності педагога до продуктивної педагогічної творчості (креативності); отримання та збагачення інформації про сутність і структуру пошукової діяльності; реалізація умінь оперувати даною інформацією в різних сферах інноваційної діяльності.

Оцінно-рефлексивний компонент готовності до інноваційної діяльності відображає навички й уміння аналізу інноваційного процесу, його коректування, прогнозування розвитку; уміння передбачити можливі потреби й проблеми інноваційної діяльності. Це – усвідомлення вчителем творчої спрямованості даного виду діяльності й мобілізації всіх ресурсів на досягнення поставлених цілей щодо освоєння інновацій.

Будь-яка інновація може існувати тоді, коли вона сприяє вдосконаленню освітнього процесу. Результатом введення інновації повинні стати якісні зміни в діяльності учня, вчителя, адміністрації. Врахування психологічних особливостей здійснення інноваційної діяльності дозволяє вчителю і адміністрації досягти якісних освітніх результатів під час впровадження інноваційних технологій у навчальному закладі.

Література:

1. Дичківська І. М. Формування інтелектуальних мотивів у контексті інноваційного навчання в підготовці фахівців: методологія, технологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наук. праць. Ч. 3. / І. М. Дичківська. – Київ – Вінниця, 2003. – С. 327 – 331.
2. Зязюн І. А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І. А. Зязюн // Світло. – 1996. – №1. – С.4–9.

3. Козлова О. Г. Методика інноваційного пошуку вчителя : Навч.-метод. посібник / О. Г. Козлова. – Суми : ВВП "Мрія – 1" ЛТД, 1998. – 96 с.
4. Макогон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності (пед.інновації) / К.Макогон // Рідна школа. – 2002. – №1. – С.27-29.
5. Разіна, Н. О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи [Текст] / О. Н. Разіна // Вісник наукової школи педагогів "АКМЕ". – 2009. – Випуск 3.

Ростоцька Т.М.,
магістрантка Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини
Науковий керівник:
Добридень А.В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри виховних технологій
та педагогічної творчості
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Однією з сучасних тенденцій освіти є підтримка обдарованих, талановитих дітей. Про актуальність проблеми розвитку обдарованих дітей говорить той факт, що даному питанню приділяється значна увага на державному рівні. Кожна людина талановита, але чи буде розвиватися цей талант залежить від того, ким і коли буде виявлено талант, і чи отримає він шанс використовувати свою обдарованість.

Вивченню проблеми розвитку обдарованості присвячено чимало наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених: Н. Лейтіс, В. Дружинін, Б. Теплов, С. Рубінштейн, Н. Левітов, О. Кульчицька, Дж. Рензулі, Е. Торранс, Ф. Гальтон, Г. Костюк, О. Матюшкін та ін.

У психолого-педагогічній літературі питання здатності, обдарованості, таланту розглядається досить детально. Обдарованість має наступні види: лідерська, художня (музична, образотворча та сценічна) академічна, інтелектуальна, творча [2, с. 176]. Для визначення наявності обдарованості у дітей використовують такі ознаки:

- допитливість;
- пізнавальна активність в дослідженні навколишнього світу;
- здатність концентрувати увагу на одній справі;
- швидкий розвиток мови, швидкість і точність виконання розумових операцій;
- рання захопленість (музика, спів, малювання);
- прагнення до творчості;
- самостійна постановка питання і проблем вирішення;
- оригінальність мислення, нестандартність рішень [1, с. 48].

Фахівці досліджували обдарованість і прийшли до висновку, що це інтегральна властивість. Підтвердженням цього є біографії відомих людей (В. І. Вернадський, Ч. Дарвін, Р. Декарт, Леонардо да Вінчі, М. В. Ломоносов, А. С. Пушкін, Ф. І. Шаляпін, М. Врубель та ін.), які були обдаровані в різних сферах діяльності.

Експериментальні дослідження дитячої обдарованості з'явилися не більше ста років тому, але уявлення про неї часто змінювалися. Першими дослідниками обдарованості дітей були А. Бен, В. Вундт, Д. Міль, Г. Спенсер та інші. Які вважалися представниками асоціативної психології. Їх підхід до проблеми обдарованості названий функціональним.

Завдяки В. Штерну, Е. Клапареду в теорію входить поняття "загальна обдарованість". Вони були прихильниками підходу, який отримав назву інтегративний, оскільки вони

розглядають обдарованість як розвиток окремих функцій, а як інтегративну характеристику особистості.

Система роботи з обдарованими учнями, як правило, передбачає:

- задоволення запитів обдарованих учнів у поглибленому вивченні предметів;
- створення умов для їх різнобічних пізнавальних інтересів і водночас для розвитку виявлених у певній галузі діяльності здібностей;
- запобігання розвитку в обдарованих дітей переоцінювання своїх можливостей, втрати інтересу до навчання.

У роботі з такими учнями ефективні групові та індивідуальні заняття на уроках і в позаурочний час.

Для успішної підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми необхідно враховувати основні складові, а саме:

- створення інформаційного та методичного забезпечення для підготовки вчителя і його подальшої роботи з обдарованими дітьми;
- організація теоретичного навчання вчителів питань діагностики обдарованості, вибору правильних стратегій роботи з обдарованою дитиною, створення умов для розкриття обдарованості;
- організація практикуму по оволодінню навичками роботи з обдарованими дітьми та освоєння специфічних освітніх технологій, прийомів, методів навчання і розвитку таких дітей;
- ознайомлення вчителів з уже накопиченим передовим педагогічним досвідом у цій галузі.

Отже, система роботи з обдарованими учнями сприяє забезпеченню результативності діяльності освітнього закладу, формуванню конкурентоспроможної особистості, здатної перетворювати набуті знання в продукти практичної діяльності. Робота з обдарованими дітьми має бути чітко спланована і організована; передбачати тісну співпрацю учителя та учнів, залучати батьків до проблем навчання, виховання та розвитку обдарованих учнів.

Література:

1. Блинова В. Л., Блинова Л. Ф. Детская одаренность: теория и практика: учебно-методическое пособие. – Казань : ТГГПУ, 2010. – 56 с.
2. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика: курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр "Академия", 2008. – 448 с.
3. Добридень А. В. Творчість як складова педагогічної майстерності вчителя // Інституційний репозитарій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/7272>. – Назва з екрану.

Рудова К.С.,

магістрантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Науковий керівник:

Добридень А.В.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри виховних технологій
та педагогічної творчості

Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЄДНОСТІ ВИХОВНОГО ВПЛИВУ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї НА ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Взаємодія сім'ї і школи – складна проблема, що пройшла в своєму розвитку тривалий час, набуваючи різної спрямованості, характеризуючись різними підходами до її розв'язання

на різних етапах поступу суспільства. Однак і сьогодні взаємодія цих двох соціальних інститутів не втрачає своєї актуальності, наповнюючись новим змістом, що зумовлено процесами, які відбуваються в системі освіти загалом і в сім'ї зокрема.

У період етапу розвитку Нової школи – школи XXI століття в центрі уваги, як і раніше, стоїть дитина. Але без спільної роботи сім'ї і школи неможливо виховати особистість, яка має свою позицію, вмє вибирати пріоритети, визначати значущість своїх вчинків, знаходити власний сенс у житті.

Теоретичні аспекти взаємодії сім'ї і школи у формуванні особистості молодшого школяра висвітлено у працях Т. Виноградової, О. Докукіної, Т. Кравченко, І. Мачуської, Л. Повалій, В. Постоного, О. Пухти та інших.

На формування особистості молодшого школяра значний виховний вплив має сім'я, що є першою сходинкою у житті людини. Вона з раннього дитинства формує свідомість, волю, почуття дитини. Під керівництвом батьків діти набувають свій перший життєвий досвід, вміння і навички життя в сучасному суспільстві [1, с. 98].

Антон Макаренко підкреслював, що виховання є процес соціальний у найширшому значенні. Виховує все: люди, речі, явища, але передусім і якнайбільше – люди. З них на першому місці – батьки і педагоги [2, с. 267].

Виховання особистості молодшого школяра буде можливим за умов встановлення контакту між учителем і батьками, коли і ті і інші усвідомлять, що у них спільна мета – гармонійне виховання особистості молодшого школяра, яку можна досягти лише спільними зусиллями. Саме тому вчителю необхідно керуватися наступними правилами взаємодії і способами встановлення контактів із родиною:

1. Дії та заходи, спрямовані на зміцнення та підвищення авторитету батьків. Повчальний, категоричний тон неприпустимий у роботі вчителя, так як це може бути джерелом образ, роздратування, незручності. Правильна норма взаємин вчителів і батьків – взаємна повага, тоді і формою контролю стає обмін досвідом і спільне обговорення, єдине рішення, яке задовольняє обидві сторони. Цінність таких відносин в тому, що вони розвивають і у вчителів, і у батьків почуття відповідальності, вимогливості, громадянського обов'язку.

2. Підвищення рівня педагогічної культури й активності у вихованні. Психологічно батьки готові підтримати всі вимоги, справи і починання освітнього закладу. Навіть ті батьки, які не мають педагогічної підготовки та вищої освіти, з глибоким розумінням і відповідальністю ставляться до виховання дітей.

3. Педагогічний такт, неприпустимість необережного втручання в життя сім'ї. Педагог – особа офіційна. Але з іншого боку вчитель у родині не чужий. У пошуках допомоги батьки йому довіряють таємне, радяться. Якою б не була сім'я, якими б вихователями не були батьки, вчитель повинен бути завжди тактовним, доброзичливим. Всі знання про сім'ю він повинен звертати на утвердження добра, допомоги батькам у вихованні.

4. Орієнтація на успішний розвиток особистості. Формування характеру вихованця не обходиться без труднощів, протиріч і несподіванок. Їх треба сприймати як прояв закономірностей розвитку, тоді складності, несподівані результати не викличуть негативних емоцій і розгубленості педагога. Необхідно пам'ятати, що нерозв'язаних проблем немає, є неправильні рішення. Педагог завжди повинен вірити в дитину, знайти в ній позитивні якості і спиратися на сили сім'ї.

Педагогічна діяльність батьків ділиться на *конструктивну, організаторську і комунікативну*.

Конструктивна діяльність полягає насамперед у визначенні мети виховання, у виборі форм і методів. У неї також входить складання плану виховної діяльності.

Організаторська діяльність реалізує конструктивну на практиці. Вона включає, з одного боку, організацію життя і занять дітей (режим, праця, домашня навчальна робота, спорт), з іншого – організацію своєї власної діяльності і відпочинку (робота по господарству, догляд за дітьми, відпочинок, громадська робота).

Комунікативна діяльність включає в себе встановлення оптимальних взаємин між батьками, батьками і дітьми, членами сім'ї та оточуючими людьми.

Взаємодія вище зазначених видів педагогічної діяльності в значній мірі обумовлює рівень педагогічної майстерності батьків та впливає на формування особистості молодшого школяра.

Проаналізувавши матеріал, можна зробити висновок, що у розвитку дитини велике значення має правильно скоординована взаємодія сім'ї та школи.

Література:

1. Добридень А. В. Системний підхід у виховній роботі класного наставника // Інституційний репозитарій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини: [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/7334>. – Назва з екрану.

2. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса // Педагогические сочинения в 8-ми томах. – М., 1983-1989. – Т.1. – 366с. – С. 267-329.

Сенько Ю.М.,
магістрантка групи ПОмз – 11,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
вчитель математики і інформатики
Ніжинської ЗОШ № 15

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Мета активізації учнів за допомогою проблемного навчання полягає в тому, щоб підняти рівень розумової діяльності учня, навчати його не окремим операціям у випадковому, стихійному порядку, а в системі розумових дій, яка характерна для вирішення нестереотипних завдань, що вимагають застосування творчої розумової діяльності. Поступове оволодіння учнями системою творчих розумових дій призведе до зміни якості розумової діяльності учня, виробить особливий тип мислення, який зазвичай називають науковим, критичним, діалектичним.

До розвитку такого типу веде систематичне створення вчителем проблемних ситуацій, формування в учнів умінь і навичок самостійної постановки проблеми, висування пропозицій, обґрунтування гіпотез та їх доказ шляхом застосування наявних знань у поєднанні з новими чинниками, а також навичок перевірки правильності розв'язання поставленої проблеми.

Щоб створити проблемну ситуацію, перед учнями слід поставити таке практичне або теоретичне завдання, виконання якого вимагає відкриття нових знань і оволодіння новими вміннями; тут може йти мова про загальні закономірності, загальні способи діяльності або загальні умови реалізації діяльності: завдання повинно відповідати інтелектуальним можливостям учня; ступінь складності проблемного завдання залежить від рівня новизни матеріалу, що викладається та від ступеня його узагальнення; проблемне завдання дається до пояснення матеріалу, який необхідно засвоїти.

Проблемними завданнями можуть бути: засвоєння; формулювання питання; практичні завдання. Проблемне завдання може призвести до проблемної ситуації тільки вразі врахування вищезазначених правил.

Одна й та ж проблемна ситуація може бути викликана різними типами завдань. Підготовленість учня до проблемного навчання визначається насамперед його вмінням побачити запропоновану вчителем проблему, сформулювати її, знайти шляхи вирішення й вирішити ефективними прийомами.

Навчальна проблема не тотожна завданню. І в житті, і в школі зустрічається багато завдань, вирішення яких вимагає лише механічної діяльності, що не сприяє розвитку самостійності мислення.

Навчальна проблема – форма реалізації принципу проблемності в навчанні. Завдання – явище об'єктивне, для учня воно існує із самого початку в матеріальній формі, і перетворюється в суб'єктивне явище лише після сприйняття й усвідомлення.

Основними елементами навчальної проблеми є "відоме" і "невідоме" (потрібно знайти "зв'язок", "відношення" між відомим і невідомим). В умовах задачі обов'язково містяться такі елементи, як "дано" і "вимоги".

Отже, у педагогічній літературі під проблемним навчанням розуміють навчально-пізнавальну діяльність учнів із засвоєнням знань та способів діяльності на основі створення й розв'язання проблемних ситуацій.

Кожна навчальна проблема – це штучна педагогічна конструкція, яка моделюється вчителем у структурі змісту навчального предмета.

Проблемне навчання спрямоване на формування здібностей до творчої діяльності й потреби в ній. Для того щоб проблемне навчання в школі було оптимальним у цьому відношенні, недостатньо включити в процес навчання випадкову сукупність проблем і проблемних завдань.

Система проблем повинна охоплювати всі основні їх типи, властиві кожній області знання, важливі для загальної освіти методи пізнання; характеристики творчої діяльності повинні відрізнятися поступово зростаючою складністю.

Проблемне навчання впливає на хід усього навчального процесу, але не можна все навчання зробити проблемним, так як, по-перше, цілі проблемного навчання не вимагають використання всього навчального матеріалу.

По-друге, у змісті освіти є багато складних питань, недоступних для самостійного проблемного засвоєння учнями. Нарешті, є багато матеріалу, який необхідно просто запам'ятати. Ось чому в кожному конкретному випадку треба вирішувати питання про доцільність використання проблемного навчання.

Проблемне викладання складається з наступних етапів діяльності суб'єктів дидактичного процесу:

1. Організація проблемної ситуації.
2. Формулювання проблеми.
3. Індивідуальне або групове вирішення проблеми суб'єктами навчання.
4. Верифікація (перевірка, тлумачення й систематизація) отриманої інформації.
5. Використання засвоєних знань у теоретичній та практичній діяльності.

У початкових класах використання проблемно-пошукових методів на уроках дає можливість забезпечити активне ставлення учнів до оволодіння знаннями, інтенсивного розвитку їхньої самостійної пізнавальної діяльності та індивідуальних творчих здібностей.

Суть технології проблемного навчання полягає у створенні на уроці проблемних ситуацій, сприйнятті, усвідомленні та розв'язанні їх у процесі спільної діяльності вчителя й учнів, під час якої вони самі "відкривають нові істини".

Щоб залучити учнів до активної пізнавальної діяльності, учитель повинен таким чином організувати свою роботу, щоб в учнів виникло бажання діяти й вносити нове у свій навчальний досвід. У цьому допомагає створення ситуацій, у яких учень має: захищати свою думку, наводити аргументи, докази на її захист, користуючись здобутими знаннями; виконувати завдання, розраховані на читання додаткової літератури, першоджерел, тривалі спостереження; ставити запитання вчителю, товаришам, з'ясовувати незрозуміле; рецензувати відповіді товаришів, творчі роботи, вносити корективи, давати поради; ділитися своїми знаннями з іншими;– допомагати своїм товаришам, коли вони відчують, що зіткнулися із труднощами.

Учитель для цього має:

- спонукати учнів знаходити не один, а декілька самостійно зроблених висновків;
- викликати інтерес до колективної діяльності, на основі якої відбувається формування самоперевірки, аналізу, особистих пізнавальних і практичних дій;
- урізноманітнювати пізнавальну діяльність, включати в пізнання елементи праці, гри, художньої діяльності;
- практикувати вільний вибір завдань, переважно пошукового, творчого характеру;

- включати в пізнавальну діяльність розгляд сучасного матеріалу, актуальних проблем.

Проблемне навчання не може бути однаково ефективним у будь-яких умовах. Процес проблемного навчання породжує різні рівні як інтелектуальних труднощів учнів, так і їхньої пізнавальної активності.

Пізнавальна самостійність учня може бути або дуже високою, або майже повністю відсутньою. У зв'язку із цим фактом виділяють наступні види проблемного навчання.

Перший вид (наукова творчість) – це теоретичне дослідження, тобто пошук і відкриття учнем нового правила, закону, теореми й т. д. В основі цього виду проблемного навчання лежить постановка й розв'язання теоретичних навчальних проблем.

Другий вид (практична творчість) – пошук практичного розв'язання, тобто пошук способу застосування відомого знання в новій ситуації, конструювання, винахід. В основі цього виду проблемного навчання лежить постановка й розв'язання практичних навчальних проблем.

Третій вид (художня творчість) – це художнє відображення дійсності на основі творчої уяви, що включає літературні твори, малювання, написання музичного твору, гри й т. д. Усі види проблемного навчання характеризуються наявністю репродуктивної, продуктивної та творчої діяльності учня, наявністю пошуку й вирішення проблеми. Вони можуть здійснюватися під час різних форм організації педагогічного процесу.

Початкова школа є базовою для проблемного навчання в середній школі. Результатом навчання молодших школярів є зміни в структурі знань, формування вмій і навичок учнів самостійно вчитися. Уведення в початкову школу регулярних розвивальних занять, включення дітей у постійну пошукову діяльність істотно покращує початкову освіту. Такий систематичний підхід створює умови для розвитку в дітей пізнавальних інтересів, формує прагнення дитини до роздумів і пошуку, викликає почуття впевненості у своїх силах, у можливостях свого інтелекту. Під час занять із використанням проблемного навчання, відбувається становлення в дітей розвинених форм самосвідомості й самоконтролю, зникає боязнь хибних кроків, знижується тривожність і необґрунтоване занепокоєння.

Література:

1. Максимова В. Н. Пізнавальна діяльність школярів. Проблемний підхід до навчання в школі / В. Н. Максимова. – Л., 1973. – 73 с.

2. Бівол О. С. Проблемно-пошукові методи навчання на уроках у початкових класах як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів / О. С. Бівол // Таврійський вісник освіти. – 2012. – № 3 (39). – С. 103-107.

Сергієнко Н.М.,
магістрантка I курсу
факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта" Ніжинського
державного університету
імені Миколи Гоголя
Науковий керівник:
Коваленко Є.І.,
професор, завідувач кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема лідерства викликала зацікавленість з древніх часів. Але систематизоване, цілеспрямоване вивчення лідерства почалося з Ф.Тейлора (початок 19 століття). Ранні дослідження ставили за мету виявити якості або особисті характеристики ефективних

керівників. Згідно теорії "великих людей", кращі з керівників володіють певним набором загальних для усіх особистостей якостей.

Важливим є те, що розпочинати формування лідерської позиції слід у дошкільному дитинстві. Дослідження вчених, зокрема, О.С.Залужного, Є.А.Аркіна, В.Ф.Ануфрієвої, вказують на значну роль лідерів у колективах дошкільників. Базовий компонент дошкільної освіти України окреслює певні шляхи виховання лідерської позиції. Тож в учнів початкової школи мають бути наявні соціальні і психолого-педагогічні передумови формування лідерської позиції.

Нові можливості молодшого шкільного віку (порівняно з дошкільним періодом) створюють умови для формування у дітей лідерської позиції, насамперед, шляхом практичної реалізації завдань, визначених у Державному стандарті початкової освіти, зокрема, надання можливості кожному учневі набути достатнього особистісного досвіду спілкування і співпраці у різних видах творчої діяльності.

Лідерство – це здатність особи за рахунок особистих якостей здійснювати вплив на поведінку окремих осіб та груп працівників з метою зосередження їх зусиль на досягненні цілей організації. Розглядаючи досвід формування лідерських якостей, варто згадати про школу, яка знаходиться в Києві і має назву "MINIBOSS". Це єдина у світі професійна бізнес-школа для дітей і підлітків 6-15 років, в основі якої лежить авторська методика виховання успішної особистості.

Вченими здійснювалися непоодинокі спроби визначити розумові, фізичні та індивідуальні риси різних лідерів, але їм не вдалося сформував певного набору якостей. Разом з тим було встановлено, що деякі якості є обов'язковими для лідера: високі розумові здібності, широкі громадські інтереси і зрілість.

Дослідженнями Ф.Фідлера встановлено три критичні ситуації, які впливають на найбільш ефективне лідерство: рівень посадових повноважень, структура задач, взаємовідносини між лідером і членами групи. В ситуаціях дуже сприятливих, або навпаки, вкрай несприятливих, лідер, орієнтований на задачу, досягає значно більших результатів, ніж лідер орієнтований на людей. При більш помірно сприятливих ситуаціях більш успішним є лідер, який орієнтується на людей.

Харизматичний підхід стверджує, що лідером може стати людина, яка має певний набір особистих якостей і здатна організувати інших до високопродуктивної праці.

Відношення до харизматичного лідера засновано на вірі до нього, шануванні, а діяльність людини – виконавця формується під впливом харизми лідера. Такими здібностями володіють небагато людей. Харизматичний лідер представляє втілення цінностей групи, які він ставить вище власних інтересів і здатний трансформувати власні цінності в загально групові інтереси.

Уточненим поняттям "лідерства" є "лідерська позиція" – комплексне, відносно стійке, динамічне особистісне утворення, що характеризується певною системою ставлень людини до людей та до самої себе у складності соціальних відносин; зовнішньо вона виявляється у лідерській поведінці і діяльності; внутрішньо лідерська позиція зумовлюється системою установок, цілей і цінностей та відображає характер потреб, мотивів і переконань особистості.

– Хороші лідери здатні вислухати і прийняти чужу ідею, і не гірше самі можуть придумати і ввести нові способи ведення справ, які до нього ще ніхто не пробував вводити. Відкритість дозволяє одним вільно висловлювати нові особисті ідеї, а іншим – почути їх. Відкритий лідер не стане відстоювати перевагу свого бачення шляхів до досягнення мети; навпаки, думки інших він розглядає, як потенційно набагато кращі, ніж його власні пропозиції.

Структурні компоненти лідерської позиції:

1. Когнітивний
2. Мотиваційно–емоційний
3. Діяльнісно–поведінковий.

Однією з форм виховання лідерських якостей особистості є міжшкільний простір: мережа гуртків, клубів, секцій за уподобаннями. Крім формування умінь та навичок, така діяльність дає змогу учням тісніше спілкуватися один з одним, маючи спільні інтереси, а також духовну потребу в обміні позитивними емоціями.

Осередком формування лідерської компетентності є діяльність спортивних секцій. У спортивних секціях повинні бути задіяні не лише учні, а й педагогічні працівники, батьки. Спортивні змагання "Козацький гарт", шкільна спартакіада "Веселі старты", "Старты надій", першість школи з футболу, волейболу й тенісу, легкоатлетичний крос "Золота осінь" – ось неповний перелік спортивних заходів, які можна провести.

Щоб розвинути в дитині лідерські якості, вчителю рекомендується прищеплювати дітям інтерес до змагальної діяльності, а також активно розвивати соціальні навички дитини і впевненість в собі. Якщо ж він не прагне бути першим завжди і у всьому, і не проявляє лідерських якостей при спілкуванні з однолітками, виховання і розвиток особистості дитини має відбуватися з урахуванням індивідуальних особливостей його характеру. Багато батьків, які стурбовані питанням, як виховати дитину лідером, забувають про це й демонструють своє розчарування, якщо не бачать у нього прояву здібностей до лідерства. Дитина обов'язково відчує його, а це негативно вплине на самооцінку.

Ефективність виховання дитини, зокрема формування її лідерських якостей, можлива тільки за умови взаємодії з батьками. Саме в родині як першому мікросоціальному середовищі визначаються соціальний статус дитини, її права й обов'язки. Дбаючи про ефективну взаємодію з батьками, вчителі повинні запрошувати їх до співробітництва. З метою підвищення рівня педагогічної освіченості батьків у школі можна організувати: Дні відкритих дверей, тематичні декади з відвідуванням батьками уроків та колективних творчих справ, тематичні вечори запитань і відповідей, розв'язання й обговорення педагогічних ситуацій.

Література:

1. Хмизова О.В. Формування лідерської позиції у молодших школярів у позаурочній діяльності / О.В.Хмизова. – Миколаїв: ЧП "Принт-Експрес", 2009. – 131 с.
2. Хмизова О.В. Діагностика та формування лідерської позиції у молодших школярів методом гри / О.В.Хмизова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді; зб. наук.праць. – К. : Ін-т проблем виховання АПН України, 2005. – Вип. 7. – С 145-152.
3. Хмизова О.В. Гуманістичні основи формування лідерської позиції студентів – майбутніх педагогів / О.В.Хмизова // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти : зб. наук.праць. – Ірпінь, 2005. – С. 256-260.
4. Алифанов С.А. Основні напрямки аналізу лідерства / С.А.Алифанов // Питання психології. – 1991. – № 3. – С.с. 90-98.
5. Лідерство як форма самоствердження особистості в малій групі / Т.Г. Прохоренко, О.П. Зборовська, Г.А. Носирева // Вісн. Міжнар. Слов'ян. Ун-ту. Сер. Соціол. Науки. – 2008. – № 1. – С. 12-19.
6. Семенов А.А. Феномен лідерства як психолого – педагогічна проблема / А. А. Семенов // Вісник ЛГУ імені Тараса Шевченка. – Луганськ : ЛНУ, 2012. – № 22 (257) . – С. 287 – 294.
7. Кузякин А.П. Що таке лідер і лідерство? // Освіта. 2000. – № 4. – С. 89-99.

Силюга Л.П.,
кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри математики,
інформатики та методики їх викладання
у початковій школі
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка;
Куриляк Х.Р.,
магістрантка факультету
початкової та мистецької освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ЗАГАЛЬНО-НАВЧАЛЬНІ УМІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ – СКЛАДОВА РОЗВИВАЛЬНОГО КОМПОНЕНТУ СУЧАСНОГО УРОКУ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Розвивальне навчання – основа формування творчої особистості, а в подальшому особистості, яка має внутрішні потреби, що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану зовнішніми факторами. Сучасна школа повинна перейти від домінуючого принципу "учень для школи" до принципу, протилежного йому – "школа для учня", яка дає початок розвитку особистісної орієнтованої теорії і практики [4, с.25]. Для того щоб успішно просуватися на всіх етапах навчальної діяльності, молодшим школярам у співпраці з учителем треба оволодіти повним діапазоном загально-навчальних умінь і навичок.

У навчальних програмах визначено зміст роботи початкової школи щодо формування загально-навчальних умінь і навичок:

- організаційних (опанування школярами раціональних способів організації свого навчання);
- загально-мовленнєвих (основні елементи культури слухання і мовлення);
- загально-пізнавальних (уміння спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати й відтворювати матеріал);
- контрольно-оцінних (засвоєння учнями способів перевірки та самоперевірки, оцінювання одержаних результатів) [1, 24].

Згадані види загально-навчальних умінь і навичок функціонують у системі міжпредметних зв'язків і формуються безперервно протягом усього періоду початкового навчання відповідно до можливостей програмового матеріалу з різних предметів та обов'язкового обліку попереднього рівня оволодіння ним.

Чимало вчителів обмежує проблему формування організованості учня тим, що починає урок так званим оргмоментом – перевіркою готовності класу до роботи, протягом уроку часто вдається до зауважень щодо порядку на парті. Це спрощений і неефективний підхід. Організованість у навчанні не можна зводити лише до таких зовнішніх виявів. Вона передбачає сукупність умінь, взаємодія яких забезпечує швидке включення молодших школярів у навчання, їх уміння діяти цілеспрямовано, орієнтуватися в часі, попередньо обдумувати послідовність і способи виконання завдання. Якість організованості різна, тому і методика її формування має бути різноманітною. Це можуть бути пояснення, бесіда, переконання, показ, ігрові ситуації, змагання, прийоми стимулювання і вправління дітей у певних діях. У зв'язку зі зниженням віку дітей, які йдуть до школи, формування організованості шестирічних першокласників потребує від учителя особливої уваги.

Розкриваючи характер взаємозв'язку навчання і розвитку на уроках математики, можна стверджувати, що мовні знання, уміння і навички повинні розглядатися як умова і компонент розвивального навчання. Потрібні такі системи навчання математики, що забезпечують зв'язок мовлення і мислення, постійне тренування учнів у вираженні думки. Справді, збіднене

мовлення не тільки звужує розумовий процес дитини, а й практично унеможлиблює повноцінну навчальну діяльність. Тому на уроках математики вчитель має звертати увагу дітей і на зміст сказаного, і на те, яким саме способом точніше, повніше, виразніше його передати залежно від мети висловлювання.

На сучасному уроці математики потрібно раціонально організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів. Для цього треба створити *мотивацію*:

- створити умови для виникнення внутрішньої потреби включення в навчально-пізнавальну діяльність на уроці (хочу);
- визначити зміст навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці (зможу);
- активізувати вимоги до учнів з боку навчально-пізнавальної діяльності (треба).

Мотивація має пронизувати весь процес навчання на уроці, а тому такий підхід має змогу поступово перевести учнів з об'єкта в суб'єкт навчання, створюючи умови для прояву і розвитку їхніх природних здібностей. Опосередкований шлях створює умови, реалізація яких мотиваційно налаштовує молодших школярів на оволодіння необхідними вміннями, і здійснюється через підбір змісту навчального матеріалу, способи організації навчальної діяльності учнів на уроці та забезпечення емоційно позитивного тла уроку. Важливим засобом опосередкованого впливу на учнів є стимулююче педагогічне спілкування. "Чому ти так вважаєш?", "Ти впевнений?", "Доведи, що це так", "Не поспішай. Почни міркувати спочатку." – такі запитання і поради привчають школярів бачити різні варіанти виконання завдання, вибирати серед них найраціональніші; вселяють впевненість у власних силах [2, с.7].

Плануючи організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, вчитель свій мисленнєвий пошук має розбити на три частини:

1. Визначення навчальних завдань для актуалізації опорних знань учнів та їхнього життєвого досвіду (підготовка до вивчення нового матеріалу здійснюється переважно у процесі виконання учнями системи вправ, які враховують особливості подальшої роботи).

2. Планування навчальних завдань для організації діяльності учнів щодо ознайомлення з новим матеріалом (відкриття нового знання).

3. Визначення завдань, які виконуватимуться з метою засвоєння нового навчального матеріалу. Їх доцільно добирати в такій послідовності:

- завдання репродуктивного характеру, які передбачають відтворення засвоєних знань (етап первинного закріплення);
- завдання з метою формування вмінь у знайомих та нових умовах (на цьому етапі доцільно планувати проведення самостійної роботи);
- завдання творчого характеру, які передбачають формування нестандартного мислення молодших школярів.

Ще одна з умов повноцінності розвивального навчання – формування в молодших школярів контрольно-оцінних умінь і навичок. Контрольно-оцінна складова виявляється в умінні учня оцінити свою навчально-творчу діяльність, здійснювати самоконтроль та взаємоконтроль, працюючи в парі та групі. Компонент, що контролює навчальну діяльність, треба спеціально формувати. Учні повинні використовувати уміння і навички самоконтролю, який може бути прогностичним, поопераційним і підсумковим. Безпосередньо самоконтроль виявляється у формі системи взаємо-оберненого зв'язку між змістом роботи та діями учнів. Контроль за кінцевим результатом поширений у початкових класах: як розв'язана задача, чи точно виміряно стрічку та ін. Але коли формуються складне вміння чи розгорнутий спосіб дії, тоді найбільшу цінність має поопераційний контроль, який забезпечує свідоме виконання завдання на всіх його етапах, своєчасне виправлення помилок. Поопераційний контроль є основою оволодіння учнями самоконтролем. З цією метою корисні: по елементне коментування процесу роботи, зіставлення виконаного завдання із взірцем, опора на таблицю, схему, стимулювання учнів, застосування ігрових ситуацій, змагання, взаємоперевірки. Таке поєднання сприяє взаємозв'язку операційної і мотиваційної складових самоконтролю [3, с.9].

Навчання молодших школярів з орієнтацією на самоконтроль сприяє не тільки підвищенню якості їхньої підготовки, а й вихованню таких важливих особистісних якостей, як

самостійність, цілеспрямованість, відповідальність, дисциплінованість. Однак найголовнішим є те, що сформоване вміння самоконтролю забезпечує належний рівень розвитку ключової (загально-навчальної) компетентності молодших школярів, що виступає основою успішної навчальної діяльності.

Для реалізації розвивального навчання вчитель має враховувати у своїй навчальній діяльності характерні особливості розвитку пізнавальної діяльності учнів різного віку, пробуджувати у них інтерес до свого навчального предмета, формувати мотиви навчально-пізнавальної діяльності, виховувати культуру розумової праці, вміння самостійно регулювати розумову діяльність.

Завдання вчителя – допомогти учневі сформувати початковий рівень розумової діяльності та перейти на більш високий. Готуючись до уроку, вчитель повинен продумувати та організовувати так навчальну діяльність учнів, щоб:

- 1) відбувався розвиток процесів сприймання;
- 2) формувалися загально-навчальні уміння та навички;
- 3) нагромаджувався індивідуальний досвід пошукової діяльності.

Література:

1. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи. – К.: Початкова школа, 2006. – 364 с.
2. Кодлюк Я.П. Суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності / Я. П. Кодлюк // Початкова школа. – 2013. – № 1. – С. 6-10.
3. Савченко О. Дидактико-методичні вимоги до організації контрольної-оцінювальної діяльності вчителя / О. Савченко // Початкова школа. – 2011. – № 2. – С. 7-12.
4. Савченко О. Розвиток змісту початкової освіти в умовах Державного суверенітету України / О. Савченко // Поч. школа. – 2011. – № 8. – С. 25-29.

Сиплива К.С., Подобна Н.В.,
студентки 4 курсу спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У наш час, провідне місце у освітній практиці займають зміст, принципи і методи навчання. На сьогодні вже саме наше життя вимагає розробки і застосування диференційованого методу в підході до освіти, активних прийомів, форм і методів навчання. Бо освіта, як і саме суспільство не стоїть на місці, а потребує розвитку, прагне "йти в ногу" з інноваціями та нововведеннями. Розробляти все нові методи ефективного викладання у освітянському секторі.

Постійно пропонований зміст освіти не дає можливості учням створити свій власний, унікальний, особливий світ знань. У шкільних довідниках світ реальних об'єктів поданий у вигляді готових понять, шукати іншого тлумачення яких, немає сенсу. Що значно тормозить розвиток унікальності мислення учнів, їхнього становлення, як окремої особистості. Оскільки становлення думок та світогляду, напряду залежить від здатності самостійно мислити та аналізувати поставлені проблеми та ситуації, а також робити певні висновки.

Та кількість інформації, яку учні вивчають під час проведення уроку є настільки громіздкою, що повністю перебиває можливість для створення своїх власних знань та думок про реальний навколишній світ та середовище. Вирішення даної проблеми можливе лише за рахунок спроби введення у навчальний процес інновацій, типу нестандартних уроків, точніше впровадження проблемного навчання. Проблематика даного питання протягом багатьох років досліджувалася низкою вчених, які не знайшли остаточного рішення для його

розв'язання.Різноманітними способами тлумачиться розуміння особливостей функціонування проблемності на уроці, а також сам безпосередній вплив проблемної ситуації на пізнавальну активність та психологічний стан особистості. Зокрема, М. М. Скаткін, а також І. Я. Лернер розуміють саме значення проблемного навчання, як один з головних елементів навчального процесу, який має більшість позитивних переваг, бо саме проблемне навчання є ключем до творчої реалізації особистості, його становлення, як ідивіда, самокритичності, здатності креативного, творчого мислення. У наш час вивчення природознавства у початкових класах не обмежується формування у дітей уявлень про природу та її складові елементи. Зміст цього предмета формує ціла система взаємозв'язаних понять, розуміння та засвоєння учнями кожного з яких потребує спеціальної методичної підготовки вчителя. На уроках природознавства особливо сконцентровані у навчанні на тому, щоб діти були відповідальні та берегли навколишнє середовище [3 с.30].

Перед сучасною початковою школою постає питання про організацію навчально-виховного процесу таким чином, щоб він був би більш особистісно-орієнтованим на різнопланову підготовку школярів, їхній цілісний і гармонійний розвиток та особистісне зростання. Кращий показник успіху у навчанні досягається та спостерігається саме там, де навчальний процес формується на основі проблемно-пошукової діяльності молодших школярів. Осередком проблемного уроку є взаємостосунки вчителя і учнів, коли між ними розвиваються діалогічні взаємостосунки під час знаходження варіанту вирішення проблеми та що виникла. Щоб вони мали спільні методи її подолання, та направляли свої думки та зусилля у срільному, для обох сторін, напрямку.

Проблемне навчання – це навчально-пізнавальна діяльність учнів із засвоєння та поглиблення знань і способів діяльності на основі створення й розв'язання проблемних ситуацій. Сама сутність даного методу полягає в наближенні учнів до самостійного розв'язання проблеми. Школярам пропонується проблемне питання. Учитель розробляє процес пізнання так, що кінцевого результату діти досягають лише шляхом розв'язання проміжних задач, виконання відповідних дослідів, практичних робіт. Проблемне навчання виникло як результат досягнень передової практики та теорії навчання і виховання у поєднанні з традиційним типом навчання і є ефективним щодо інтелектуального розвитку учнів.

Подолання будь-якої роблеми можливо лише за рахунок її правильного і чіткого формулювання. Процес формулювання означає, що учень вже розуміє поставлене перед ним завдання і бачить, можливі варіанти його подолання, тобто, спочатку складає план вирішення, потім здійснює його і наре отримує вирішення задачі.

Проблемне навчання включає в себе кілька етапів :

- 1) розуміння та усвідомлення самої суті виниклої проблеми;
- 2) спроби її аналізування та всебічного дослідження;
- 3) вирішення самої проблеми та причин, що призвели до її виникнення;
- 4) перевірка на правильність дій, що призвели до її вирішення .

Як відомо, навчання є особливою формою до пізнання об'єктивної дійсності, що являє собою прискорене розуміння людиною набутого досвіду її історичних попередників, що нагромаджувався попередніми поколіннями. Досягнення цієї основної мети, сьогодні здебільшого реалізується за допомогою пізнавальної взаємодії вчителя і учня, наслідком якої є інтенсивне формування знань учня та стрімкий розвиток його особистісних сил і здібностей. Працюючи з будь-яким навчальним змістом, як учень, так і учитель повинні проявити в собі зустрічну пізнавальну активність, інакше навчання буде не надто ефективним. Вони повинні розуміти одне одному, та робити кроки на зустріч, для вирішення новоявлених проблем, які потребують спільного та негайного вирішення. З іншого боку, якість навчального процесу напряму залежить і від того, як розгортається саме пізнавальна активність учня й які саме пізнавальні процеси більше реалізуються в навчанні – наслідок, чи учіння, тобто вияснення проблеми, що є основою оволодіння знаннями учня, сам факт спіного заучення даного матеріалу, чи розумове осмислення його фактів [4.с 44].

Цей процес розгортається за аналогією з трьох факторів, спочатку це розуміння поставленої проблеми, потім її аналіз та вирішення, а як кінцевий результат – аналіз, наскільки правильно знайдені способи її подолання. "Мислення, – зазначає А. В. Брушлинський, – має початок в проблемній ситуації, яка означає, що в ході своєї діяльності людина починає відчувати якісь незрозумілі труднощі, що перешкоджають успішному просуванню вперед. Так виникла проблемна ситуація переходить в усвідомлювану людиною задачу". Тож саме за рахунок проблемних ситуацій можна значно розвинути мислення учнів, вирішуючи їх, вони будуть пробувати всеможливі способи подолання проблеми, а тому більш ефективно будуть користуватися своєю розумовою діяльністю, оскільки завжди все нове та незрозуміле, на підсвідомому рівні, хочеться вирішити з блискавичною легкістю та точністю. Саме тому, як наслідок, проблемне навчання буде значно набирати обертів у своєму застосуванні, у ході навчального процесу, Також це як оновлена версія традиційного методу навчання, можна сказати, що за рахунок пошуків нових способів ведення навчального процесу, і виникло проблемне навчання.

Саме через це навчальний процес базується та реалізується через аналітико-синтетичну діяльність, яка розкривається в міркуванні. Це евристичний, дослідницький тип навчання з великим які розвивають потенціалом.

Як писав знаменитий польський дидактист В. Вікон у своїй книзі "Основи проблемного навчання", що "чим більше учні прагнуть в ході своєї роботи потрапити на той шлях, по якому йде дослідник, тим краще досягаються результати". Психологи нашої Батьківщини Т. В. Кудрявцев, А. М. Матюшкін, З. І. Калмикова та інші змогли розробити психологічні основи проблемного навчання в різних напрямках та сферах його реалізації. Сама суть його розкривається в нижче нарисаному. Перед учнями ставиться проблема, якась пізнавальна задача, невирішена ситуація, і учні визначають шляхи і способи її вирішення. Вони міркують, роблять певні дослідження, аналізують, аргументують свої припущення, щодо вирішення поставленого питання. Сюди можна віднести завдання на відкриття нових формул, правил (самостійне виведення закону фізики, правила правопису, математичної формули, відкриття способу докази геометричної теореми і т.д.).

Проблемне навчання містить в собі цілий ряд переваг. Проблемний метод відкриває великі всі можливості для розвитку уваги, активного мислення, спостережливості, активізації пізнавальної діяльності учнів; він розвиває самостійність, впевненість у власних силах, відповідальність, критичність і самоаналізування, ініціативність, креативність мислення, обережність і рішучість і т.п. Крім того, що дуже важливо, проблемне навчання забезпечує міцність придбаних знань, бо вони видобуваються внаслідок його самостійної діяльності.

Саме у зрівнянні зі звичайним, традиційним варіантом навчання, проблемне навчання має цілу низку переваг: 1) воно вчить мислити творчо, логічно, чітко обдумувати кожне своє рішення, додає креативності міркувань, у процесі вирішення поставлених проблем; 2) дає можливість вирішувати новостворені задачі та проблеми самостійно, розвиває автономність дій; 3) дає можливість самореалізовуватися, набувати все нових знань і навичок на реальних діях, на практиці, яка є невід'ємною частиною будь-якого, з методів навчання.

До основних недоліків проблемного навчання належить те, що воно завжди викликає ускладнення у учня в ході навчального процесу, тому на його аналізування і пошуки шляхів вирішення йде набагато більше витраченого часу, сил та терпіння, ніж при звичайному навчанні. Окрім того, як і при програмованому навчанні, розробка технології проблемного навчання потребує від викладача великої педагогічної майстерності, компетентності у своїй сфері й багато витраченого часу. Мабуть, саме вище перелічені обставини не дають можливості всебічно використовувати проблемне навчання. Разом з тим проблемне навчання є доволі модерним, тобто відповідає вимогам сучасності: навчати досліджуючи, досліджувати навчаючи. Тільки так і можна формувати творчу та креативну особистість учнів, розвинути їх світогляд, тобто реалізувати основне педагогічне призначення навчання. Взагалі, саме проблемне навчання є доволі ефективним методом у сфері формування особистості, як індивідуума. Оскільки в даний час, гостро постає питання розвитку особистих якостей учнів.

Також велика увага приділяється майстерності та унікальності викладання, а проблемне навчання, як один з головних способів вирішення поставлених завдань. Терени сучасності потребують змін та оновлення усіх сфер наукового життя сучасного суспільства, а також оновлення вже існуючих апаратів, у тобї числі і апарату освіти. Тому, як наслідок, проблемне навчання виникло, як модернізований варіант вирішення нововиявлених питань сфери наукового життя.

Література:

1. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Рад. шк., 1981. – 456 с.
3. Махмутов М.И. Принципы проблемности в обучении / М.И.Махмутов // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С.30-36.
4. Гаврилюк В.В. Формирование познавательной деятельности школьников и студентов. – Тюмень, 1982. – С.42-56.

Слісаренко М.С.,
магістрантка факультету психології
та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ПОЧАТКОВОГО НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ У РОЗВИТКУ ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ

Виразне читання як один з основних видів мовленнєвої діяльності є не лише важливим загальноосвітнім умінням, а й засобом виховання і розвитку мовленнєвої та естетичної культури учнів. У оновленій програмі з літературного читання для учнів 1-4 класів (2016) вказано, що основними завданнями курсу в розвитку дитячої особистості засобами читацької діяльності є не лише формування в учнів повноцінних навичок читання як базової у системі початкового навчання та слухання, а й розвиток мовлення учнів; формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого) [5, с. 3].

У програмі з української мови в початковій школі (2016) виразне читання належить до розділу "Розвиток мовлення", оскільки воно є важливим елементом цієї культури поряд з лексикуою, фразеологією, граматикуою та стилістикуою. Зокрема зауважено: "... у навчанні мови широко використовуються тексти, робота над якими має розпочинатися з читання (вголос або мовчки), побіжної перевірки розуміння й обговорення окремих фрагментів. Специфіку роботи з читання на уроках мови є те, що увагу дітей слід особливо привертати до правильного вимовляння, значення слів, інтонації речень, різних за структурою, змістового поділу речень за допомогою пауз, мелодики та ін. Ці аспекти залишаються у сфері уваги і на уроках читання, але там акценти частково переміщуються в бік елементарного літературознавчого аналізу [10, с. 6].

Виразне читання школярів об'єднує такі напрямки – розвиток техніки мовлення, підвищення культури мовлення та оволодіння емоційно-логічними засобами виразності. Вироблення навички виразного читання базується на знаннях теорії виразного читання: техніки мовлення, засобів логіко-емоційної виразності читання, позамовних засобів виразності в процесі читання; на вміннях підготувати твір для читання та аналізу.

У початковій школі класовод повинен велику увагу на уроках читання приділяти усвідомленню текстів, які читають учні, правильному розумінню речень, словосполучень, уточненню прямого і переносного значення слів і словосполучень, вмінню точно співвідносити прочитане з його значенням.

Згідно з програмою з літературного читання у II класі учні опановують свідомим, правильним, виразним читанням текстів цілими словами простої складової структури

(читання складних слів – по складах). Також документ визначає такі вимоги до навчальних досягнень учнів початкової школи: правильне інтонування кінця речень, дотримання ритмічних пауз та пауз, обумовлених розділовими знаками в тексті, регулювання силу голосу, тону залежно від змісту та специфіки твору (за завданням та з допомогою учителя) [5, с.11].

Згідно з програмою у III класі учні удосконалюють навички читання, під час читання вибирають та застосовують (самостійно та з допомогою вчителя) тон, темп, гучність читання, логічний наголос з урахуванням змісту та специфіки твору; обирають темп читання, прийнятний для розуміння прочитаного [5, с.21].

У IV класі школярі опановують свідомим, правильним, виразним читанням різних за жанром творів: обирають та застосовують тон, темп, гучність читання, логічний наголос з урахуванням змісту та жанрової специфіки твору; передають з їх допомогою під час читання, декламації, читання в особах, інсценізації різножанрових творів своє та авторське ставлення до змісту твору [5, с. 32].

Відповідно до програми побудовані підручники з рідної мови та літературного читання в початковій школі. Спробуємо їх проаналізувати з точки зору змістової наповнюваності завданнями з виразного читання, спрямованими на формування навичок зв'язного мовлення.

У підручнику "Українська мова" М.Вашуленка (3 клас) з метою розвитку навичок виразного читання подано такі завдання: вправа № 11 "Розкажіть, як допомагають людям в усному мовленні міміка, жести, різна інтонація" [1, с. 10]; вправа № 14 "Попроси однокласників, щоб оцінили, яким виразним є твоє мовлення" [там само, с. 10]; вправа №16 "Розкажіть про випадок зі свого життя так, щоб усім стало зрозуміло, весело тобі було чи сумно" [там само, с. 12]; вправа № 76 "Прочитай про берізку. Знижуй голос та роби паузу в кінці кожного речення" [там само, с. 40]. Усього з 1410 завдань до 470 вправ підручника завдань на виразне читання лише 22, тобто 1,5 %.

У підручнику "Українська мова" М.Вашуленка (4 клас) з метою розвитку навичок виразного читання подано такі завдання: вправа № 1 "Чим відрізняється усне мовлення від писемного? Як допомагають в спілкуванні міміка, жести, інтонація?" [2, с. 5]; вправа №24 "Знайди в підручнику "Літературне читання" текст, у якому передано розмову між двома дійовими особами. Навчись виразно його читати" [2, с. 15] та ін. Усього з 1334 завдань до 381 вправ підручника завдань на виразне читання лише 18, тобто 1,3 %.

У підручнику "Українська мова" М. Захарійчук (3 клас) з метою розвитку навичок виразного читання подано такі завдання: вправа № 11 "Прочитати виразно словосполучення слів з правильними наголосами" [3, с. 9]; вправа № 48 "Прочитайте вірш. Інтонуючи виділяйте кожне речення (у кінці речення голос знижується), між реченнями робіть паузи" [там само, с. 27]; вправа № 53 "Прочитайте речення з відповідною інтонацією" [там само, с. 29] та ін. Усього з 1404 завдань до 401 вправи підручника завдань на виразне читання лише 22, тобто 1,5 %.

У підручнику "Українська мова" М. Захарійчук (4 клас) з метою розвитку навичок виразного читання подано такі завдання: вправа № 51 "Прочитати текст з відповідною інтонацією? Прочитати виразно окличні речення" [4, с. 27]; вправа №72 "Прочитати виразно речення з інтонацією перелічення"[там само, с. 37]; вправа №79 "Укажіть, які речення потрібно читати з інтонацією протиставлення" [там само, с. 40]. Усього з 1260 завдань до 420 вправ підручника завдань на виразне читання лише 4, тобто 0,3 %.

У підручнику "Літературне читання" (3 клас) В.Науменко подані такі завдання на розвиток навичок виразного читання: при читанні казки "Їжак та заєць" учням пропонують прочитати казку в особах, знайти у тексті слова, що підказують, з якими інтонаціями говорять персонажі" [6, с. 8]; "Прочитати казку "Лисиця та рак" в особах" [там само, с. 10]; "Прочитати казку "Про Оха-чудотвора" в особах" [там само, с. 15]; "Оберіть одну з прочитаних казок та розіграйте її по ролях" [там само, с. 15]; "При вивченні "Казки про старого гнома" прочитати розмову гнома з Матсом Мюрстенем. За допомогою інтонації передайте почуття співрозмовників" [там само, с. 48]; "Підготуватися до виразного читання

одного з уривків казки "Коник-горбоконики" [там само, с. 62]; "Виразно прочитати ті частини казки "Витівки старої зими", які відповідають малюнкам (с. 65)" [там само, с. 64]. Усього з 380 завдань до 59 текстів підручника завдань на виразне читання лише 20, тобто 5,2 %, творчих – 0,05 %.

У підручнику "Літературне читання" (4 клас) В. Науменко подані такі завдання на розвиток навичок виразного читання: "Прочитай вірш Т.Шевченка, дотримуючись помірного темпу та інтонації. Поясни, чому обрав саме таку інтонацію" [7, с. 35]; "Підготуйся до виразного читання вірша Т.Шевченка "Рече та стогне Дніпр широкий". Які рядки читатимеш голосно, грізним тоном, а які тихим, спокійним голосом ?" [там само, с. 36]; "Прочитай опис Дніпра в тиху погоду, передаючи голосом захоплення його красою" [там само, с. 38] та ін. Усього з 372 завдань до 76 текстів підручника завдань на виразне читання лише 57, тобто 15,3 %. Творчих 18, тобто – 4,8 %.

У підручнику "Літературне читання" (3 клас) О. Я. Савченко подані такі завдання на розвиток навичок виразного читання: "З яким настроєм треба читати вірш К.Перелісної "Осінні танці" ? Які рядки потрібно вимовляти наспівно, а які у швидкому темпі? Читаючи, спробуй рухами, мімікою, зобразити "осінні танці"" [8, с. 8]; "У якому темпі та з якою силою голосу краще прочитати вірш Л.Костенко "Вже брами літа замикає осінь" ?" [там само, с. 9]; "Знайди в тексті М.Сингаївського "Осіння гра" уривок, зображений на малюнку. Прочитай його, передаючи темп руху білки" [там само, с. 10]; "Читаючи вірш Д.Білоуса "Кожну літеру ціни", зверни увагу на розділові знаки: якої сили голосу вони вимагають, де слід зробити паузи?" [там само, с. 23];. Усього з 627 завдань до 102 текстів підручника на виразне читання лише 55, тобто 8,7 %. З них творчих – 18, тобто – 2,8 %. Окрім того, у підручнику вміщено пам'ятку для учнів, спрямовану на формування вмінь виразно читати [там само, с. 138].

У підручнику "Літературне читання" (4 клас) О. Я. Савченко подані такі завдання на розвиток навичок виразного читання: "Чиї слова притчі "Без труда нема плода" слід читати нетерпляче, а чиї повільно? " [9, с. 12]; "Прочитай думку короля Данила з притчі "Хліб і золото" про хліб, щоразу змінюючи місце логічного наголосу" [там само, с. 15]; "Прочитайте вголос українські народні пісні. Дотримуйтесь наспівної інтонації, намагайтесь передати почуття, настрої твору" [там само, с. 16] та ін. Усього з 552 завдань до 92 текстів підручника завдань на виразне читання лише 52, тобто 9,4 %. З них творчих – 18, тобто 3,2 %. (Див. Таблицю 1).

Таблиця 1. Кількість завдань на виразне читання у підручниках з української мови та читання для учнів 3-4 класів.

Підручники	Кількість завдань на виразне читання	У %	З них творчих у %
"Українська мова" М. Д. Захарійчук (3 клас)	22	1,5	0,05
"Українська мова" М. Д. Захарійчук (4 клас)	4	0,3	0,03
"Українська мова" М.С.Вашуленка (3 клас)	22	1,5	0,03
"Українська мова" М.С.Вашуленка (4 клас)	18	1,3	0,03
Літературне читання В.О.Науменко (3 клас)	20	5,2	0,05
Літературне читання В.О.Науменко (4 клас)	57	15,3	4,8
Літературне читання О.Я.Савченко (3 клас)	55	8,7	2,8
Літературне читання О.Я.Савченко (4 клас)	52	9,4	3,2

Отже, дані таблиці 1 свідчать, що найменша кількість завдань на виразне читання поміщено у підручниках з літературного читання порівняно з підручниками з української мови, що є логічним, найбільша кількість таких завдань у підручнику "Літературне читання" В.О.Науменко (4 клас), де їх 15, 3%, великої різниці у підручниках немає щодо кількісних показників завдань. Найбільша кількість та різноманітність творчих завдань з розвитку навичок виразного читання, які спрямовані на розвиток зв'язного мовлення, вміщена у підручнику "Літературне читання" В.О.Науменко (4 клас). Проте варто зазначити, що у підручнику "Літературне читання" О.Я.Савченко (3 клас) є пам'ятка для учнів, спрямована на формування вмінь виразно читати, що вважаємо дуже доцільним. У навчальних програмах з

української мови та літературного читання підкреслено необхідність звернення уваги на розвиток майстерності, навичок, досвіду у виразному читанні, проте, як бачимо з наведеної таблиці 1, у підручниках ці проблеми знайшли відображення лише частково.

Отже, ми дійшли висновку, що для глибокого засвоєння теоретичних знань і практичних навичок будувати зв'язні висловлювання при формуванні навичок виразного читання кількісний і якісний показники, представлені у підручниках, недостатні. Це переконало нас у необхідності проведення спеціального експериментального дослідження.

Література:

1. Вашуленко М. С. Українська мова: підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська / за ред. М. С. Вашуленка. – К.: Видавничий дім "Освіта", 2013. – 192 с.
2. Вашуленко М. С. Українська мова : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, С. Г. Дубовик, О. І. Мельничайко / за ред. М. С. Вашуленка. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2015. – 192 с.
3. Захарійчук М.Д. Українська мова : підруч. Для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М.Д. Захарійчук, А. І. Мовчун. – К. : Грамота, 2013. – 176 с.
4. Захарійчук М. Д. Українська мова : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. Д. Захарійчук, А. І. Мовчун. – К. : Грамота, 2015. – 192 с.
5. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 – 4 класи (ОНОВЛЕНО) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>Освіта>Освітні програми>...dlya-pochatkovoyi-shkoli>. – 40 с.
6. Науменко В.О. Літературне читання : підручник для 3 класу загальноосвітніх шкіл / О.В.Науменко. – К. : Генеза, 2014. – 176 с.
7. Науменко В.О. Літературне читання : підручник для 4 класу загальноосвітніх шкіл / О.В.Науменко. – К. : Генеза, 2015. – 176 с.
8. Савченко О. Я. Літературне читання : підручник для 3 класу загальноосвітніх шкіл / О. Я. Савченко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 192 с.
9. Савченко О. Я. Літературне читання : підручник для 4 класу загальноосвітніх шкіл / О. Я. Савченко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 192 с.
10. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи (ОНОВЛЕНО) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>Освіта>Освітні програми>...dlya-pochatkovoyi-shkoli>. – 66 с.

Стрілець А.М.,

старший вчитель,

вчитель вищої категорії,

вчитель початкових класів

Ніжинської ЗОШ І-ІІ ступенів № 14

ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЙ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Важливість педагогічних інновацій для шкіл України обумовлена кількома аспектами: можливість встановлення рівноправних партнерських стосунків між учителем і учнем, організація в процесі навчання продуктивної співпраці тих, хто навчається, орієнтація навчання на результат і набуття учнями найважливіших компетентностей, можливість практичної реалізації технологічного, суб'єкт–суб'єктного й особистісно зорієнтованого підходів до організації педагогічного процесу.

Критичне мислення нині один з модних трендів в освіті. Його розвиток є одним із наскрізних завдань навчально-виховного процесу Нової української школи.

Інтерес до технології критичного мислення як освітньої інновації з'явився в Україні близько десяти років тому. Натомість у освіті США та Канади цей напрям сучасної освіти розвивається вже майже півстоліття. Значна кількість ідей і положень такого підходу

витримали перевірку часом і нині потребують поширення та запровадження в школах. Критичне мислення починалось як перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів.

Освіта орієнтована на майбутнє, яке не може бути наперед визначеним, а отже, першочерговим є розвиток того типу мислення, що дає змогу адекватно оцінювати нові обставини та формувати стратегію подолання проблем, які можуть виникнути. Таким чином, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана [1, с. 7].

Технологія критичного мислення розроблена в кінці 20 століття в США (Чарльз Темп, Джині Стілл, Куртіс Мередіт). У ній синтезовано ідеї та методи технологій колективних та групових способів навчання.

Кілька слів щодо розуміння самого терміна "критичне мислення", що є досить різним у різних авторів. Відповідно до думки відомого фахівця з цієї проблеми М. Ліпмана, критичне мислення є "вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно а) засновується на критеріях, б) є таким, що самокоректується, в) пливе до контексту [1, с. 8].

Критичне мислення – це складний ментальний процес, що починається із залучення інформації та закінчується прийняттям рішення.

Переважає більшість педагогів розуміють, як важливо залучати учнів до процесу навчання, щоб воно було активним. Якщо ми навчаємо учнів, заохочуючи їх ставити запитання та шукати відповіді, застосовувати отримані знання для розв'язання завдань і проблем, а також слухати один одного й обговорювати ідеї чомно та конструктивно, то навички, яких вони набувають у такому навчанні знадобляться їм у житті.

Всі ми знаємо, що діти – допитливі від природи та прагнуть пізнавати світ. Вони здатні висувати дуже багато оригінальних ідей. Тому головне завдання вчителя на уроці чи у проектній роботі – бути в першу чергу помічником, що стимулює учнів до пошуку інформації, пізнання та осмислення нового, генерування власних ідей [2, с. 10].

Можна щодня розвивати в учнів базові навички, необхідні для критичного мислення: спостережливість; схильність до інтерпретації, аналізу, формулювання висновків; властивість давати оцінки (ідеям, предметам, явищам тощо).

Критичне мислення – мислення самостійне. Учні повинні мати достатньо свободи, щоб мислити і самостійно вирішувати найскладніші питання. Мислити критично можна в будь-якому віці. Навіть у першокласників накопичено для цього достатньо життєвого досвіду та знань. Навіть малюки здатні думати критично і самостійно. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання знаходить індивідуальність і стає свідомим, безперервним та продуктивним.

Для розвитку критичного мислення молодших школярів учителю необхідно:

- виділити час і забезпечити можливості для застосування критичного мислення;
- дозволити учням вільно розмірковувати;
- приймати різноманітні ідеї та думки;
- сприяти активному залученню учнів до процесу навчання;
- забезпечити для учнів безризикове середовище, вільне від насмішок;
- виражати віру у здатність кожного учня породжувати критичні судження;
- цінувати критичні міркування учнів [2, с. 75].

Уроки, на яких застосовується технологія розвитку критичного мислення – це уроки співпраці, пошуку й відкриттів. Вони будуються за однією структурою, що складається з трьох частин (фаз):

I. Актуалізація.

II. Побудова знань.

III. Консолідація.

Починається урок фазою **актуалізації (передбачення)**, під час якої увага учнів спрямовується на те, щоб вони думали над темою, яку починають вивчати, і ставили запитання. Далі вчитель підводить учнів до формування запитань, пошуку та осмислення матеріалу, відповідей на попередні запитання й визначення нових, спонукає відповісти на них. Це другий етап уроку – **фаза побудови знань**. Коли учні зрозуміли ідеї уроку, вони мають відрефлексувати те, про що дізналися, і відповісти на запитання "що це означає для них?", "як це змінює їх попередні уявлення?", зрештою, "як можна це використовувати?". Це фаза **консолідації (рефлексії)** [3, с. 34].

Основними стратегіями розвитку критичного мислення на сучасних уроках в початковій школі є:

➤ **Асоціативний куш** – добір слів та фраз до ключового;
➤ **Сенкан** – це білий вірш, в якому синтезована інформація в стислому вислові з 5 рядків.

➤ **Кубування** – стратегія, де використовується куб, на гранях якого даються вказівки для учнів. Учитель пропонує в процесі роботи викласти власні думки з пропонованої теми.

➤ **Есе** – написання тексту в довільному стилі.

➤ **Передбачення** – порівняння власних ідей і тексту (фільму, презентації).

➤ **Кошик ідей/Брейнстормінг** – складання ідей у вигляді тез.

➤ **Товсті/тонкі питання**. Вчитель влаштовує опитування за певною тематикою (питання готуються заздалегідь). "Тонкі" питання передбачають відповідь лише "так чи ні". "Товсті" вимагають розгорнутої відповіді – з аналізом, синтезом, порівнянням, оцінкою.

➤ **Технологія "6 капелюхів"**. Може застосовуватися і на етапі виклику, але вже містить певні елементи осмислення та навіть рефлексії. Учні діляться на команди (або це можуть бути окремі ролі для 1 людини), кожна з яких отримує свого "капелюха". Колір капелюха вказує на тип завдання. Білий капелюх – розкажіть про тему лише у фактах і цифрах. Жовтий капелюх – подумайте, чому... Чорний капелюх – доведіть, що ... (в рамках теми). Червоний капелюх – подумайте, який емоційний стан може викликати в нас ця тема (або якийсь її ключовий елемент). Зелений капелюх – подумайте, як використати тему/її елементи, щоб це зробило наше життя радіснішим?/ які позитивні моменти має ця тема. Синій капелюх – узагальніть висловлювання всіх попередніх груп.

➤ **Fishbone (Рибна кістка)**. Свою назву цей інструмент дістав через те, що його візуальне вираження нагадує рибну кістку. Він дозволяє учням "розбити" загальну проблемну тему на низку причин та аргументів.

➤ **Ромашка Блума**. Інструмент розроблений за педагогічним принципом таксономії (від грец. – порядок і закон) американського психолога Бенджаміна Блума та його шести рівнів учбових цілей в когнітивній сфері: знання – розуміння – застосування – аналіз – синтез – оцінка.

➤ **Джигсоу**. Учні класу об'єднуються у постійні групи (кількість учнів – це кілька частин у тексті). Кожен учень має певний номер. Текст поділяється учителем на логічно завершені частини. Кожна частина вивчається певною експертною групою, яка формується за кольоровими картками.

Використання технології розвитку критичного мислення – не самоціль, а дієвий засіб створення атмосфери доброзичливості й порозуміння, зняття почуття страху, навіювання дитині впевненості в своїх силах, налаштування на успіх, виявлення творчих здібностей.

Література:

1. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів /А.Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; [наук. ред., передм. О.І.Пометун]. – К. : Пляда, 2006. – 220 с.

2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ "Видавничий дім "Пляди", 2017.

3. Вукіна Н. В. Критичне мислення : як цього навчати /Н. В. Вукіна, Н. П. Дементієвська. – Х. : “Основа”, 2007. – 108 с.

4. Формування критичного мислення на уроках мови : монографія / В.Ф.Дороз, Л. Я. Романова, О. Б. Ярова, В. А. Ницета, Г. А. Удовиченко; передмова К. О. Баханова [за заг. ред. В. Ф. Дороз]. – К. : “Освіта України”, 2008. – 336 с.

5. Ярош Г.О., Седова Н.М. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології розвитку критичного мислення. – Х.: Основа, 2005. – 240 с.

Тимофєєва І.Б.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та освіти
Маріупольського державного
університету

СУЧАСНІ МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасних умовах реалізація концепції Нової української школи вимагає вдосконалення системи професійної підготовки вчителів початкових класів, створення сучасних стандартів вищої освіти, перегляду структури програм навчальних дисциплін, оновлення змісту підручників, дидактичних і методичних матеріалів, пошуку нетрадиційних форм і методів організації освітнього процесу тощо.

Передусім, це орієнтація освітнього процесу на досягнення результату, що відображається ключовими компетентностями, але не обмежується ними. Нині у світовій практиці ефективність освіти пов'язується з реалізацією компетентнісного підходу. Компетентнісні результати навчання учнів початкової школи визначено у попередніх документах – Державному стандарті (2011 р.), у вимогах навчальних програм (2012 р.), у вимогах до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів (2014 р.) [1, с.12].

Компетентності дозволяють усунути суперечливості між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач: уміти розрізняти об'єкти, ознаки, властивості; аналізувати і пояснювати причини і наслідки подій, вчинків, явищ; створювати тексти, вироби, проекти; висловлювати ставлення до подій, вчинків своїх та інших; брати участь в колективних справах; у розв'язанні навчальних завдань; оцінювати вчинки, різні моделі поведінки та ін.; користуватись певними предметами та ін. [1, с.13].

Зміст освіти у проєкті Державного стандарту початкової загальної освіти відповідає таким освітнім галузям: Мовно-літературна: українська мова і література, мови і література національних меншин, іншомовна освіта, Інформативна, Соціальна і здоров'язбережна, Математична, Фізкультурна, Природнича, Громадянська та історична, Технологічна, Мистецька. Кожна освітня галузь супроводжується індексом, який у таблиці державних вимог зазначає обов'язкові результати навчання.

Відповідно професійного стандарту "Вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти", який було затверджено 10.08.2018 року, описані трудові функції, професійні компетентності, знання, уміння і навички. Однією із таких компетентностей – є здатність добирати доцільні методи, засоби й форми навчання відповідно до визначених мети і завдань уроку, іншої форми навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу та індивідуальних особливостей учнів [2]. У Маріупольському державному університеті здобувачі вищої освіти ОС "Бакалавр" спеціальності "Початкове навчання" під час вивчення курсу "Трудове навчання з методикою викладання "Технології" ознайомлюються з сучасними методами навчання дітей у початковій ланці.

Вивчаючи різні змістові модулі, демонструються інтерактивні методи у поєднанні з класичними методами навчання, які утворюють ідеальну основу для вивчення матеріалу з даного курсу. Під час проведення практичних робіт інтерактивні методи студентам дають

змогу: аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу; навчитися формулювати власну думку, правильно її висловлювати, поважати альтернативну думку; вчитися будувати конструктивні взаємини у групі, розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Ми застосовуємо групи інтерактивних методів навчання відповідно науковими й практичними напрацюванням дослідниці О. Пометун, Кооперативне навчання, колективно-групове, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань.

Наприклад, *робота в групах (кооперативне навчання)*: поділяється колектив на групи для реалізації проекту. Тема "Папір і його властивості" виготовляється демонстраційний макет "Види паперу". Кожна група отримує завдання розкрити історію виду паперу, засоби виготовлення, сфера застосування. В заключній частині студенти складають великий демонстраційний макет.

Часто використовуємо *рольові ігри (технології ситуативного моделювання)*. Студенти мають велике бажання спробувати провести один із етапів уроку, аналізують, рекомендують однокласникам кращі форми роботи, моделюють реальні життєві ситуації, роблять висновки та рекомендації щодо правильного вибору завдання, розкриття теми.

Застосування цифрових технологій допомагає студентам осучаснити урок з освітньої галузі "Технології". Під час практичних занять виготовляють наочні матеріали для демонстрації фрагментів уроку, створюють навчальні технологічні інтерактивні карти, розкривають алгоритм дій для конструювання виробів. Результатом такого виду *інтерактивних методів* можуть бути: відеофільм, інтерактивна презентація, створення інтерактивних вправ за допомогою сучасних платформ, сюжетні навчальні ролики. Застосовуються також інтерактивні презентації, після вивчення лекційного матеріалу, студентам пропонується скласти тест. Під час семінарсько-практичних занять здобувачі освіти створюють презентації для демонстрації теоретичного та практичного матеріалу.

Отже, сучасні методи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів мають бути не тільки засобом передачі знань, але і стимулюючими чинниками для подальшої реалізації вчителя в період самостійної роботи у школі.

Література:

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. – С. 12-13.
2. Професійний стандарт "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти". – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/tsifri-i-fakti/1230-profesijnij-standart-vchitel-pochatkovikh-klasiv-zakladu-zagalnoji-serednoji-osviti>. – Назва з екрану.

Ткач В.С.,
студентка 6 курсу
педагогічного факультету
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми громадянського виховання особистості в сучасному українському суспільстві великою мірою зумовлюється потребою державних освітніх установ у підготовці громадян усвідомленої законослухняності, патріотичної відданості до своєї держави, вільної і чесної прихильності до загальноприйнятих норм, до морально-культурних цінностей при виконанні різноманітних функцій в сферах сімейно-побутових, міжнаціональних і міжособистісних відносин. Саме тому було створено Нову українську

школу – одну із головних реформ загальної середньої освіти, яку зараз реалізовує Міністерство освіти і науки спільно з сотнями вчителів і управлінців з освіти по всій Україні.

Нова українська школа – це освіта нових сенсів, дитиноцентризму і поваги до кожної людини. НУШ – це цікава, практико орієнтована, безпечна і дружня до дитини школа. А для батьків вона – відкрита, чесна і націлена на співпрацю. Саме такими уже 1 вересня 2018 року всі школи країни зустрінуть нових першокласників та їхніх батьків. Головна ідея Нової української школи – компетентнісне навчання. Це означає, що учні не просто будуть набувати знань, а вчитимуться використовувати їх на практиці й опановуватимуть навички. Для НУШ створено новий Стандарт освіти і нові програми [9].

Проблема виховання громадянської культури представлена в дослідженнях А. Алексюка, І. Беха, О. Вишневського, Б. Грінченка, С. Гончаренка, М. Грушевського, П. Кононенка, О. Любара, А. Макаренка, В. Мацюка, І. Огієнка, В. Пугача, О. Савченка, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, В.Сухомлинського, Т. Усатенка, С. Шацького, П. Щербаня. У сучасній педагогічній науці окремі аспекти виховання громадянської культури розробляють О.Бандура, Н.Волошина, А. Капська, В. Неділько, Є. Пасічник, Б. Степанишин.

Мета статті – в розкритті особливостей формування основ громадянської культури в учнів.

Побудова нового громадянського, демократичного, гуманного та правового суспільства, орієнтованого на високі національні й загальнолюдські цінності, набуває актуальності в стратегії сучасної української освіти. З огляду на сказане вище актуальними є наукове обґрунтування і практичне забезпечення нової, за своєю сутністю, системи громадянського виховання, мета якого – сформувати в учнів комплекс громадянських якостей, глибоке розуміння ними належності до українського народу, до своєї Батьківщини, внутрішню потребу й готовність відстоювати та захищати її інтереси, реалізовувати свій особистісний потенціал на благо зміцнення Української держави.

У документах Верховної Ради України, "Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ ст.)" [1], "Концепції національного виховання" [5], "Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті" [2] обґрунтовано необхідність удосконалення громадянського виховання учнівської молоді. Цілеспрямованої роботи з громадянського виховання учнів вимагає і Закон України "Про освіту" [3], де чітко сформульовано завдання виховання підростаючого покоління.

У "Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності" [4] зазначено, що актуальність громадянського виховання особистості в сучасному українському суспільстві значною мірою зумовлюється потребою державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні можливості для розвитку і застосування їхніх потенційних здібностей, досягнення суб'єктивно привабливих і водночас соціально значущих цілей як умови реалізації найголовнішої соціально-психологічної потреби у самовизначенні та самоствердженні [7, с. 82-83].

Становлення особистості молодшого школяра відбувається під впливом відносин з дорослими (вчителями, вихователями) і однолітками (однокласниками), нових видів діяльності (вчення) і (спілкування), включення в систему колективів (загальношкільного, класного). Молодший шкільний вік надає великі можливості для формування основ громадянської культури, цьому сприяє податливість і відома їх сугестивність, їх довірливість, схильність до наслідування, а головне авторитет, яким користується вчитель.

Формування основ громадянської культури вимагає цілісного підходу, який передбачає забезпечення гармонійного співвідношення різних напрямків, способів, форм і методів виховання на основі гуманістичного осмислення єдності внутрішнього світу особистості, взаємозв'язку загальнолюдських характеристик та індивідуальної неповторності, розуміння виняткової цінності шкільного періоду для формування особистості, а також освоєння громадянських цінностей. Відомо, що кожна дитина має свій індивідуальний досвід – суперечливий, схематичний, елементарний, але свій власний [7, с. 85].

На формування громадянських якостей особливий вплив має участь дітей у козацькому русі, котрий має свою ідейно-наукову й організаційно-практичну основу. Це знайшло відображення в концепції "Українська козацька педагогіка", в якій обґрунтовано шляхи залучення учнів до джерел козацької духовності, відродження традицій, звичаїв і обрядів українського народу [6, с. 57].

Наприклад, на практиці Тернопільська середня загальноосвітня школа № 7 застосовує наступні форми виховної діяльності громадянської культури молодших школярів, а саме:

1. Пізнавальна діяльність: усний журнал, вікторина "Що? Де? Коли?", вечір розгаданих і нерозгаданих таємниць, тиждень шкільної науки, психологічний практикум "Будь вихованим учнем", серія класних годин "Цікаві люди науки", "За сторінками книги", олімпіада, турнір знавців, виставка, інтелектуально-творчі ігри, бібліографічні огляди, мандрівка "У світ книги", альманах, круглий стіл тощо.

2. Ціннісно-орієнтована діяльність: зустрічі в літературній (театральній, музичній) вітальні, конкурси-посвяти, ювілейні творчі вечори, відвідування меморіальних музеїв, класні години, бесіди, розповіді на морально-етичні теми, години цікавих зустрічей, інформаційні години за різними рубриками.

3. Трудова діяльність: робота з оформлення класних кімнат, чергування у класі (школі), обладнання спортивних майданчиків, прикрашання приміщення до свята, представлення (захист) професій, турнір умільців, виставка технічної творчості, тиждень ремесел, озеленення пришкольньої ділянки тощо.

4. Художньо-творча діяльність: новорічний (осінній, весняний) бал, вечір художньої самодіяльності, естетичний театр, літературно-художня композиція, вечір авторської пісні, випуск літературного альманаху, музична (літературна) вітальня, відвідування театру, кіно, диспут, виставка учнівських художніх творів.

5. Суспільно корисна діяльність: школа активу, збір лікарських трав, акції милосердя, свято гри та іграшки, шефство над ветеранами.

6. Спортивно-оздоровча діяльність: спортивні олімпіади, спартакіади, військово-спортивні ігри, туристичні походи, спортивні змагання, оформлення літопису спортивних досягнень, свято "День здоров'я", "День бігуна", "Веселі старти", "Вечір комічних естафет", "Малі олімпійські ігри", усний журнал "Спортивний калейдоскоп", "Школа здоровою способом життя", спортивна естафета "Тато, мама і я – спортивна сім'я".

7. Діяльність вільного спілкування: вечір авторської пісні, концерт "Алло, ми шукаємо таланти", заходи "Творча людино, відгукнись", "День іменинника", "Сюрприз дружби", "Давайте познайомимось", вечір поезії, психологічні ігри, тренінги тощо.

Громадянське виховання може бути ефективним лише за умови опори на особистий досвід учнів. У відриві від реалій життя може статися формування теоретичних знань про громадянську культуру. Будучи важливим фактором формування громадянської культури, особистий досвід відображає суперечливі процеси, що відбуваються на очах учнів. Тільки знання про громадянську культуру, отримані в процесі навчання, дозволять осмислити справжній смисл в навколишньому світі.

Література:

1. Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI ст.) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>. – Назва з екрану.
2. Закон України "Про Національну доктрину розвитку освіти" / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. – Назва з екрану.
3. Закон України "Про освіту" / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. – Назва з екрану.
4. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kluby.if.ua/blog/view/kontseptsija-gromadjanskogo-vihovannja-osobistosti-v-umovah-rozvitku-ukrayinskoyi-derzhavnosti>
5. Наказ МОН від 16.06.2015 №641 "Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-

патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах" / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKYkJ2bWRiRmxFcms/view>. – Назва з екрану.

6. Ковинева М. В. Методика активного навчання та виховання (сучасний похід до громадянської освіти та виховання) / М. В. Ковинева. – Ростов на Дону : "Фенікс", 2005. – 320 с.

7. Мельничук Л. Б. Зміст, форми та методи формування громадянської позиції молодших школярів / Л. Б. Мельничук // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ. – 2013. – Вип. 1. – С. 82-94.

8. Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.О.Максимової, М.А.Федорової. – Житомир: ФОП Левковець, 2016. – У 2-х ч. – Ч.ІІ. – 201 с.

9. Нова українська школа / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/NEW-SCHOOL.pdf>. – Назва з екрану.

Ткаченко Т.С.,
магістрантка групи Пом – 11,
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя,
вчитель початкових класів
Кропивнянський НВК "ЗНЗ – ДНЗ" I – II ступенів

ТЕОРІЯ РОЗВИТКУ ПРИРОДНИЧИХ ПОНЯТЬ

Завдання розвитку особистості молодшого школяра здійснюється шляхом оволодіння ним певною частиною матеріальної і духовної культури, втіленої в соціальному досвіді. Соціальний досвід у вигляді педагогічної його моделі (змісту освіти) передається молодому поколінню для його збагачення та розвитку.

Аналіз соціального досвіду дозволив І.Я.Лернеру виділити у змісті освіти чотири компоненти. Перший його компонент складають добути суспільством знання про природу, суспільство, техніку, людину і способи діяльності, що забезпечують застосування знань і перетворення дійсності. Другим компонентом є оволодіння досвідом здійснення вже відомих суспільству способів діяльності як інтелектуального, так і практичного характеру. Третій компонент змісту освіти є досвід творчої діяльності, що забезпечує пошук розв'язання нових проблем, передбачає творче перетворення дійсності, має специфічний зміст, що не співпадає з змістом перших двох компонентів. Четвертий компонент змісту освіти складає досвід емоційно-ціннісного відношення людей до світу і один до одного. Цей досвід включає емоційні переживання, що відповідають потребам і системі цінностей даного суспільства або його соціального прошарку, і відрізняється якісними характеристиками, динамічністю і об'єктами, на які він спрямований. Він обумовлює вольову (ступінь напруження емоцій), моральну, естетичну реакцію на дійсність.

Важливою умовою формування понять у навчальному процесі початкової школи є врахування всіх теоретичних аспектів процесу пізнання. Розглянемо їх.

Психологічна наука стверджує, що пізнання навколишнього світу людиною протікає за схемою: "відчуття – прийняття – уявлення".

Пізнання починається з *відчуття*. Це процес відображення в корі головного мозку окремих властивостей предметів та явищ навколишнього середовища, що діють у даний момент на органи чуттів людини. Чим багатшою й різноманітнішою стає діяльність людини

внаслідок взаємодії з довкіллям, тим краще відбувається перетворення енергії зовнішнього світу на нервовий процес і тим досконаліші дія аналізаторів людини та її відчуття.

Сприйняття – це відображення в корі головного мозку предметів та явищ матеріального світу в результаті їхньої безпосередньої дії на аналізатори людини. На відміну від процесу відчуття – відображення лише окремих властивостей або ознак предметів та явищ – сприйняття дає їхній цілісний образ.

Наприклад, предметом пізнання є плід яблука. Учні відчують окремі його властивості – форму, колір, запах тощо, а сприймають – як ціле, з усіма його властивостями. В процесі сприймання задіяна увага, спостережливість, пам'ять і мислення, об'єднуючи всі властивості предмета в цілісний образ.

На основі сприйняття формуються уявлення: це – найвищий ступінь навчально-пізнавального процесу.

Уявлення – це збережений і відтворюваний у свідомості чуттєво-наочний образ раніше сприйнятих предметів або явищ дійсності.

Якби людина обмежувалась лише безпосереднім сприйняттям й не було уявлень, то ні минуле, ні майбутнє для нас не існувало б: усе, що відійшло в минуле, назавжди зникло б, а майбутнє було б закрите. Ось чому формування в учнів чітких уявлень про предмети та явища природи – одне з найважливіших завдань викладання біології в загальноосвітньому закладі.

Проте можна мати уявлення й про такі предмети та явища, яких ми ніколи не бачили. Вони утворюються на основі осмислення низки уявлень про навколишні предмети або явища.

Без чуттєвого сприйняття і уявлень неможливі мислення й пізнання. Тому вчені підкреслюють: важливо, щоб у процесі вивчення природи чіткі уявлення в свідомості учнів формувалися на основі чуттєво-наочного пізнання. Це забезпечує усвідомлення ними стійкого зв'язку між образом і словом.

Вчені зазначають, що учням недостатньо лише пам'ятати предмет: потрібне систематичне керівництво з боку вчителя процесом сприймання ними предметів та явищ природи, процесом формування уявлень. На цьому етапі необхідно проводити підготовчу роботу за такими напрямками: створити теоретичну основу для формування поняття; прищепити учням елементарні вміння оперувати логічними прийомами; навчити їх працювати з біологічними об'єктами, користуватися приладами й лабораторними інструментами, доглядати за рослинами та домашніми тваринами.

Уявлення – це найнижчий рівень поняття, тобто людина уявляє те, що вона колись бачила. Таке поняття називається *предметним*, або *конкретним*. Наприклад, чотирирічна дитина поняття "кімнатна рослина" трактує в такий спосіб: "Це та рослина, яка стоїть у моїй кімнаті на вікні".

Більш високим рівнем поняття є узагальнення. Воно виникає тоді, коли синтезуються поняття про споріднені предмети та явища. Внаслідок такого узагальнення в поняття вкладаються суттєві ознаки, а несуттєві виключаються. Таке поняття називається *абстрактним*. Учень початкової школи вже розуміє, що кімнатні рослини – це будь-які рослини, які вирощуються у приміщенні.

Отже, уявлення слугують базою для ширших узагальнень, для формування наукових понять. Поняття – це складніші узагальнення, які відбивають найістотніші, найзагальніші типові повторювані ознаки й властивості цілого класу чи групи предметів або явищ, тобто їхню сутність [71].

Поняття – форма людського мислення, за допомогою якої пізнається загальне, істотні ознаки предметів та явищ об'єктивної реальності. Це узагальнене відображення об'єктивної дійсності. Поняття утворюються за допомогою таких логічних прийомів, як аналіз і синтез, абстрагування й узагальнення [2].

Основними характеристиками поняття як логічної категорії є його зміст, обсяг і зв'язок та відношення з іншими поняттями.

Під **змістом поняття розуміють** сукупність істотних властивостей класу предметів або явищ навколишньої дійсності (тобто їхніх ознак), відображених у свідомості за допомогою даного поняття. За змістом поняття бувають *прості й складні*.

Під **обсягом поняття** розуміють кількість охоплених ним об'єктів (або відображених у свідомості за допомогою даного поняття). За обсягом поняття поділяють на *окремі, загальні та категорії*.

Отже, поняття – це результати узагальнення досвіду. Поняття встановлені наукою, розкривають та узагальнюють істотні ознаки й властивості предметів або явищ, визначають головні зв'язки та відношення між ними. Поняття постійно розвиваються, рухаються, переходять одне в одне, об'єднуються з іншим простим поняттям, утворюючи складне.

Сформовані в свідомості учня поняття не залишаються незмінними. Вони вступають у різнобічні й широкі зв'язки. Чим більше зв'язків між поняттями, тим вищий рівень їх сформованості й узагальненості.

Розвиток понять – головна рушійна сила всього процесу навчання й виховання. Наукові поняття, сформовані у свідомості учнів, становлять основу їхніх знань. Процес формування понять активізує їхнє логічне мислення.

Література:

1. Анастасова Л.П., Казакова О.В. Развитие общебиологических понятий в школе. – М.: Просвещение. – 1967. – с.3-6.

2. Лакоза Н.В. Механізми формування наукових понять // Педагогічний процес: теорія і практика: Зб. наук. праць. – 2002. – Вип.2. – с. 59-77.

Удовичко І.О.,

студентка 5-го курсу, групи ПО-м2
факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ДИТЯЧОЇ АГРЕСІЇ

Будь-який прояв дитячої агресії – це вияв внутрішнього дискомфорту.

Першою з причин виявлення агресії дітьми є прагнення привернути до себе увагу дорослих, однолітків, бути у всьому першим, бажання підкреслити свою перевагу за рахунок інших.

Дитяча агресія має безліч проявів. Пряма – безпосередньо спрямована на об'єкт, який викликає роздратування, а прояв знаходить у вигляді погроз, грубощів та застосуванні фізичної сили [1, с.16].

Непряма агресія – спрямована на доступні об'єкти, на які можна безпечно виплеснути негативні емоції. Таких дітей відрізняє надмірна імпульсивність, слабкий самоконтроль, недостатня соціалізація потягів і низька усвідомленість своїх дій. Вони рідко замислюються про причини своїх вчинків, не передбачають їх наслідків.

Непрямий характер агресії є наслідком подвійності природи: з одного боку це рішучість, схильність до ризику і суспільного визнання, з іншого – сензитивність, м'якість, поступливість, залежність, нарцисизм. [2, с. 166]

Фізична агресія – неприхований і найгрубіший вияв дитячої агресії. Діти відрізняються малою розважливістю та стриманістю, поганим самоконтролем. Вони постійно прагнуть отримати гострі відчуття, а за їх відсутності починають нудьгувати, так як потребують постійної стимуляції. Люблять демонструвати свою силу і владу, домінувати над іншими, але в той же час це активні, цілеспрямовані дітлахи [2, с. 166].

У більшості дітей спостерігається пряма і опосередкована вербальна агресія – від скарг і агресивних фантазій, до прямих образ і погроз.

Цих дітей відрізняють психічна невірноваженість, постійна тривожність, сумніви і невпевненість в собі. Вони часто справляють враження похмурих, недоступних і зарозумілих, проте при більш близькому знайомстві перестають бути скутими, а стають дуже товариськими і балакучими. Ще однією особливістю таких дітей є низька фрустраційна толерантність, найменші неприємності вибивають їх з колії. Оскільки вони володіють сензитивним складом, то навіть слабкі подразники легко викликають у них спалахи роздратування, гніву і страху [1, с.16].

У дітей молодшого шкільного віку більш частими стають агресивні хобі і спалахи вербальної агресії. Частіше проявляється агресія по відношенню до слабких учнів в формі насмішок, тиску, образ, бійок [1, с.16].

Експресивна агресія – проявляється невербальними засобами: жестами, мімікою, інтонацією голосу і пр. У таких випадках дитина робить загрозливу гримасу, махає кулаком або погрожує пальцем у бік супротивника, викрикує ненормативну лексику [4, с.14].

Негативізм – намагання діяти всупереч вимогам, протидіяння авторитету. У дітей негативізм проявляється як впертість, відмова виконувати розпорядження дорослих, і, є досить поширеним явищем. Основні риси характеру таких дітей – егоїзм, надмірна зарозумілість. Критику і байдужість оточуючих вони сприймають як образу, оскільки мають низьку фрустраційну толерантність і не здатні володіти емоціями [2, с. 166].

Розрізняють агресію зовнішню, спрямовану на інших людей, і внутрішню – на самого себе: звинувачення себе в нещасті, що сталося, іноді навіть придумування собі покарання. Крайнім виявом аутоагресії є заповідання собі фізичної шкоди: кусання, дряпання себе, що спостерігається у хворобливо невірноважених дітей.

До типів прояву агресії відносяться непродуктивна агресивність та ворожа деструктивність.

Непродуктивна агресивність – механізм задоволення бажань, досягнення цілей і здатності до адаптації. Вона необхідна для здорового емоційного розвитку.

Ворожа деструктивність – не тільки злісна ворожа поведінка, а й бажання причинити біль, отримати задоволення від цього. Результатом такої поведінки бувають конфлікти, становлення агресивності як риси характеру [3, с.132].

Таким чином, деструктивна агресія, як і інші форми агресивності, викликається спробами самоствердитися і контролювати життєві ситуації.

За І.А. Фурмановим агресія поділяється на 2 типи.

Соціалізована – діти не мають психічних порушень, в них низький моральний і вольовий рівні регуляції поведінки, ігнорування соціальних норм, слабкий самоконтроль. Такі діти використовують агресію для привертання уваги, надмірно яскраво виражають свої агресивні емоції. Агресія цих дітей має безпосередній мимовільний характер, а ворожі дії швидко змінюються дружніми.

Несоціалізована – діти страждають на психічні розлади з негативними емоційними станами (тривога, страх, дисфорія). Особистісними рисами несоціалізованих дітей є висока тривожність, емоційна напруга, схильність до збудження і імпульсивної поведінки. Агресивними діями вони або розряджають накопичену емоційну напругу, або отримують задоволення від спричинення неприємностей іншим [1, с.16].

Література:

1. Бреслав Г. Е. Психологічна корекція дитячої та підліткової агресивності / Г. Е. Бреслав // Навчальний посібник для фахівців і дилетантів. – СПб.: Мова, 2007. – 144с.
2. Сакович Н.А. Ігри в тигри / Н. А. Сакович // Збірник ігор для роботи з агресивними дітьми і підлітками. – СПб.: Мова, 2007. – 208с.
3. Скотт С. Агрессивное поведение в детском возрасте // Социально-психологические аспекты жестокости / С. Скотт. – 2002. – № 12. – С. 132-147.
4. Фурманов І.А. Дитяча агресивність: психодіагностика та корекція / І. А. Фурманов. – Мінськ, 1996. – С. 91-98.

Унгуряну Л.Ф.,
магістрантка групи ПОмз – 11,
спеціальності "Початкова освіта"
факультету психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПРОБЛЕМИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Загальновизнаним є те, що саме початкова ланка освіти складає фундамент для набуття учнями в майбутньому необхідних життєвих компетентностей (Н. Бібік, Я. Кодлюк, О. Савченко, Л. Хомич та ін.). Як зазначено у "Білій книзі" національної освіти, від результативності початкової освіти значною мірою залежить якість функціонування середньої і старшої школи. Науковцями встановлено, щоб навчання приносило дитині радість, слід спрямовувати цей процес на розвиток її навчально-пізнавальної діяльності, яка саме і збагачує розвивальний потенціал змісту навчання.

Пізнавальна діяльність молодших школярів на уроках природознавства проявляється перш за все у ставленні учня до предмету. Це зумовлено тим, що його вивчення ґрунтується на засвоєнні системи інтегрованих знань про природу і людину, безпосередніх дитячих спостереженнях за навколишніми явищами та об'єктами природи, елементарних дослідженнях, які проводять учні, опанування способів навчально-пізнавальної і природоохоронної діяльності.

Сучасний підхід до педагогічного процесу початкової школи спрямований на те, що вчитель не лише виховує й навчає, але й активізує, стимулює прагнення учнів до саморозвитку, створює йому умови до самовдосконалення. У зв'язку з цим перед вчителем стоїть проблема вибору ефективних методів активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, що забезпечують теоретичну та практичну діяльність учнів. Як переконливо засвідчує аналіз практичної діяльності творчих учителів, використання методів активізації навчально-пізнавальної діяльності сприяє впровадженню в дидактичний процес технології особистісно орієнтованого навчання та забезпечує особистісну спрямованість кожного навчального заходу. Натомість, під час проведення особистісно орієнтованого уроку вчитель повинен з повагою ставитися до будь-якого висловлювання учня з обговорюваної навчальної теми. За таких умов учні прагнутимуть бути "почутими", без вагань висловлюватимуть свої думки, пропонуватимуть, не боячись помилитися, свої варіанти для обговорення.

Отже, сучасна дидактика вимагає від суб'єктів учіння не тільки зрозуміти, запам'ятати й відтворити отримані знання, але й, найголовніше, – вміти ними оперувати, ефективно застосовувати в професійній діяльності й творчо розвивати. Досягненню цієї мети сприяють методи активізації навчально-пізнавальної діяльності, спрямовані на розвиток в учнів творчого самостійного мислення і здатності кваліфіковано розв'язувати професійні завдання. Використання цих методів забезпечує тісний зв'язок теорії з практикою, розвиток нестандартного стилю мислення, рефлексивної сфери мислення (самосвідомості й саморегуляції розумової діяльності), створення атмосфери співробітництва, розвиток навичок спілкування.

Зауважимо на тому, що деякі науковці, зокрема, Ю. К. Бабанський визначають методи активізації навчально-пізнавальної діяльності як сукупність прийомів і способів психолого-педагогічного впливу на учнів, що спрямовані на розвиток у них вмінь та навичок нестандартного розв'язання певних проблем.

До ефективних методів активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках природознавства доцільно відносити насамперед метод сюжетно-рольових ігор, метод проектів, використання комп'ютерних технологій. Принагідно зазначимо, що

проблемі застосування дидактичної гри в процесі активізації пізнавальної діяльності молодших школярів присвячено чимало наукових досліджень (Л.І. Божович, А.С. Макаренко, Є.І. Тихеева, К.Д. Ушинського та ін.).

Учені здебільшого єдині у трактуванні даного поняття як активної навчально-пізнавальної діяльності. Численні дидактичні дослідження свідчать, що ігрова діяльність для дітей початкової школи продовжує посідати значне місце в житті дитини і не втрачає для неї привабливості. Дійсно, ігрові технології сприяють активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, бо відповідають їх потребам і можливостям.

У сучасній педагогічній літературі навіть виділяють певні види пізнавальних ігор для молодших школярів, а саме: ігри-вправи, ігри-загадки, ігри-змагання, сюжетно-рольові ігри та ігри-мандрівки. Дидактичні ігри, які використовуються в початковій школі, виконують різні функції: активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву, закріплюють знання, вміння і навички, тренують сенсорні вміння, навички. Крім того, дидактична гра дозволяє максимально залучити інтелектуальний потенціал у пізнанні світу.

Як переконує досвід творчих учителів, дидактичні ігри на уроках природознавства можуть застосовуватись по-різному: весь урок може бути побудований у вигляді сюжетно-рольової гри, як структурний елемент уроку, під час уроку кілька разів створюються ігрові ситуації.

Молодші школярі дуже добре сприймають ігри на природничу тематику, наприклад: гра-подорож "У світі тварин", супер-гра "Кіт в мішку", гра-драматизація "Ображена тварина", пізнавальні ігри "Що спочатку, а що потім?", "Хто де живе?", "Знайти дерево за насінням" та ін. Натомість, використовуючи дидактичні ігри на уроках природознавства, доцільно прагнути давати учням такі завдання, розв'язання яких потребує певних розумових зусиль, активізації думки, зосередження уваги.

Так, застосування ігор під час екскурсій у природу дає можливість розкрити перед дітьми різноманітність і красу навколишньої дійсності, привернути увагу до малопомітних, але істотних ознак рослинного і тваринного світу. Не менш суттєвим, нам видається, ще й таке зауваження: дидактичні ігри природничого змісту вимагають від молодших школярів здійснювати пізнавальну діяльність, яка готує їх до більш усвідомленого сприйняття нового матеріалу.

Отже, заняття будують таким чином, щоб вони здебільш ґрунтувались на цікавих логічних іграх-діях, стимулювали інтерес у дітей до пізнання навколишнього світу.

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, сучасні вчителі-практики досить продуктивно застосовують ще й метод проектів. Доведено, що метод проектів – це освітня технологія, націлена на придбання учнями нових знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок за допомогою системної організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку.

До того ж на уроках природознавства робота над проектом сприяє не тільки формуванню природодослідницьких умінь, але й вимагає від учнів засвоєння нових знань, спираючись на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння діяти і приймати рішення самостійно чи в складі групи та розв'язувати конфліктні ситуації; шукати, застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел у її практичній діяльності з урахуванням дитячих інтересів, потреб, бажань; розвивати критичне мислення, формувати бажання самостійно вчитися, шукати оптимальні шляхи вирішення проблем, що виникають на уроці.

Отже, активізація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів залежить від ефективності використання як традиційних, так й інноваційних методів навчання.

Література:

1. Карасик А. Р. Активізація пізнавальних процесів / А. Р. Карасик // Початкова освіта. – 2002. – № 14. – С. 6.
2. Лупаренко С. Є. Специфіка розвитку пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку / С. Є. Лупаренко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 54. – С. 282-286.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.

Філоненко О.С.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та
освітнього менеджменту
НДУ імені Миколи Гоголя;

Хантіль А.О.,
студентка 4 курсу факультету психології
та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
НДУ імені Миколи Гоголя

РОБОТА УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З БАТЬКАМИ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

Проблема обдарованості дитини пов'язана з потребою суспільства в неординарних творчих особистостях. Раннє виявлення, навчання і виховання обдарованих і талановитих дітей є одним із головних завдань удосконалення системи освіти. Питання вияву, розвитку обдарованості вивчалися дослідниками (В.Ананьєв, А.Брушлинський, П.Гальперін, О.Ковальов, І.Костюк, Н.Лейтес та ін.) як минулого, так і сучасності.

Обдарованість розглядаємо як комплекс задатків і здібностей, які за сприятливих умов дозволяють потенційно досягти значних успіхів у певному виді діяльності (чи діяльностей) порівняно з іншими людьми (Л.Липова).

Рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованої дитини – це завжди результат складної взаємодії природних задатків і соціального середовища, опосередкованого діяльністю дитини (ігровою, навчальною, трудовою).

Американські вчені (Іллінойський університет) до основних показників обдарованості особистості відносять:

- інтелектуальну обдарованість (допитливість, спостережливість, креативне мислення, виняткова пам'ять, занурення у справу, прагнення пізнати нове);

- обдарованість у сфері академічних досягнень: (у читанні (широкий словниковий запас; хороше запам'ятовування; використання складних синтаксичних конструкцій); (у математиці (інтерес до лічби, вимірювання, зважування, упорядкування предметів; запам'ятовування математичних знаків, цифр, символів; легке виконання арифметичних дій; уміле застосування математичних умінь); (у природничих науках (інтерес до навколишнього, походження явищ природи; намагання експериментувати) тощо;

- творчу обдарованість (допитливість, самостійність, незалежність у міркуванні; домагання високої продуктивності праці; точність дій; легка зміна способів поведінки у різних видах діяльності);

- обдарованість у сфері спілкування (лідерські нахили, впевненість, ініціативність) [3].

Здатність обдарованої дитини до саморозвитку, її творча активність – головні умови успіху у подальшому житті. Якщо у школі дитина не опанує навички самостійно творити (за будь-яких умов: байдужості чи халатного ставлення учителя), то природні її задатки, талант можуть з часом згаснути. Молодші школярі в силу своїх вікових особливостей добре навчаються, допитливі й наполегливі лише тоді, коли переживають успіх. Одним із основних завдань учителя є своєчасне виявлення здібностей, задатків, талантів, уподобань учнів [1].

Алгоритм роботи вчителів початкової школи з обдарованими дітьми має включати: вивчення характерних особливостей обдарованих дітей та урахування специфіки роботи із ними; реалізацію творчого експрес-тренінгу у ході проведення уроків; створення індивідуальних програм та планів роботи з обдарованими дітьми; проведення самонавчання та навчання психологом учителів, які працюють з обдарованими учнями; організацію спецкурсів, факультативів згідно з творчими потребами та інтересами дітей; проведення

предметних тижнів, олімпіад тощо із залученням до участі обдарованих учнів; здійснення систематичної підготовки обдарованих дітей; роботу з батьками обдарованих вихованців.

Виховання обдарованої дитини у сім'ї справа нелегка і потребує від батьків спеціальної підготовки, обізнаності з психологією та педагогікою, створення відповідних умов для її правильного розвитку. Обдарована дитина молодшого шкільного віку буде розвиватися лише у тій родині, де вона не байдужа старшим, де її розуміють і поважають, де цікавляться її захопленнями та інтересами, де люблять і розумно вимагають, підтримують атмосферу творчого пошуку [2].

Сучасна школа покликана допомогти батькам у виконанні ними функцій вихователів. Учителі початкових класів можуть використовувати з цією метою низку різних форм роботи з батьками обдарованих учнів. До них належать:

- *відвідування родини обдарованого учня* дозволяє вивчити особистість школяра, встановити контакт з ним і батьками, з'ясувати умови виховання;

- *бесіди* (індивідуальні, групові) потребують від педагога високого рівня майстерності, комунікабельності, уважності, тактовності, толерантності, емоційної врівноваженості;

- *консультації* мають на меті озброїти батьків певними знаннями з педагогіки, психології; надання допомоги у розв'язанні проблемних питань. Обмінюючись інформацією, обидві сторони повинні дійти згоди у питаннях конкретних форм батьківського сприяння у розвитку обдарованості дитини. Принципи успішного консультування – довірливі стосунки, відвертість, взаємоповага, зацікавленість, компетентність учителя;

- *батьківські збори* (групові, загальні) можуть висвітлювати питання взаємин обдарованих дітей з учнями класу; питання навчання і виховання таких дітей; етики й такту в поведінці старших по відношенню до обдарованих дітей ("Чому ці діти не схожі на інших", "Взаємини між учнями класу", "Як навчати та виховувати обдаровану особистість");

- *батьківські вечори* можуть проводитись у класі 1 – 2 рази на рік як у присутності дітей, так і без них. Це свято спілкування батьків між собою, знайомство з друзями дитини, пошук відповідей на запитання (теми: "Перші книги дитини", "Друзі моєї дитини", "Свята нашої родини", "Можна" й "не можна" у нашій сім'ї", "Запитання дітей, на які немає відповіді", "Інтереси нашої дитини");

- *круглий стіл* – спілкування педагога, психолога і батьків обдарованих учнів на теми: "Розвиток допитливості дитини", "Розвиток здібностей", "Проблеми обдарованих дітей", "Виховання обдарованої дитини у сім'ї", "Творчість батьків і дітей";

- *семінари-практикуми* – одна з форм вироблення у батьків педагогічних умінь із виховання обдарованої дитини, ефективного розв'язання ними педагогічних ситуацій. У ході педагогічного практикуму учитель пропонує знайти вихід із конфліктної ситуації, що може скластись у взаєминах між членами родини, де росте обдарована дитина; батьків і школи тощо;

- *педагогічна дискусія* дозволяє залучити до обговорення найбільш актуальних проблем усіх присутніх; сприяє виробленню умінь всебічно аналізувати факти та явища, використовуючи власний досвід;

- *ознайомлення батьків із результатами спостережень, анкетування, тестування дітей; ознайомлення із висновками фахівців та інше;*

- *батьківські ринги* – дискусійна форма спілкування батьківського колективу з метою переконати дорослих у правильності чи хибності їх методів виховання обдарованих дітей. Важливо, що така форма роботи слугує налагодженню стосунків з родинами обдарованих учнів, розкриває зміст навчально-виховного процесу школи, допомагає подолати труднощі у вихованні обдарованих дітей, які виникають через необізнаність та невідповідність батьків. Зразки тем батьківських рингів: "Що ви робите, якщо маєте проблеми із дисципліною дитини?", "Що не влаштовує вашу дитину вдома?", "Чи потрібно підтримувати дитину у її прагненнях?", "Як проявити творчість у процесі виховання обдарованої дитини" та ін.;

- *батьківські конференції* – форма педагогічної освіти, що передбачає розширення, поглиблення та закріплення знань про виховання дітей. Мета – обмін досвідом виховання у

родині обдарованої дитини ("Роль родини у вихованні обдарованої дитини", "Турбота про здоров'я обдарованої дитини", "Прилучення обдарованих дітей до національної культури");

- *лекції* – форма психолого-педагогічної освіти, яка розкриває суть проблеми виховання обдарованих дітей. Важливою умовою проведення лекцій для батьків є добре підготовлений учитель, який знає захоплення та інтереси обдарованих дітей, їх проблеми у школі та родині, проблеми батьків. За допомогою лекцій педагог розкриває виховні явища, їх причини; механізми поведінки обдарованих дітей та закономірності розвитку їх психіки; правила сімейного виховання таких учнів [3].

Отже, у роботі з обдарованими учнями вчитель початкових класів повинен уміти приймати зважені професійні рішення, стимулюючи пізнавальні здібності школярів; працювати диференційовано, здійснювати індивідуальний підхід; брати участь у оновленні навчальних програм, збагаченні змісту уроків та виховних заходів. Тісна співпраця вчителя початкових класів з родиною обдарованого школяра сприятиме досягненню ним високого рівня творчих здібностей.

Література:

1. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність /І.А. Зязюн. – К.: Вища школа, 2004. – 421 с.
2. Карабаєва І. Комплексний підхід у вивченні інтелектуально обдарованих старших дошкільнят / І. Карабаєва // Обдаровані діти. Діагностика та супровід. – Київ.: Шкільний світ, 2008. – С. 13 – 51.
3. Матвеева Н.О. Майстерність учителя початкової школи у роботі з обдарованими дітьми: Навчально-методичний посібник / Н.О. Матвеева. – Івано-Франківськ: НАІР, 2014. – 104 с.

Ходосенко І.В.,
студентка 4 курсу спеціальності
"Початкова освіта"
факультету психології
та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Кожного дня у нашому світі щось змінюється, освіта не є винятком. В Україні було проведено ряд реформ щодо освіти з метою використання нових форм роботи в поєднанні з традиційною системою навчання. Такого результату можливо досягти за умови впровадження інноваційних технологій.

Тож, на нашу думку, будь-яку педагогічну технологію необхідно втілювати в навчальному процесі, і тоді дана проблема не розглядатиметься як єдина система. Зробити опис технології – це одна справа, а використати її на уроці – це інше. Адже велику роль відіграє відбиток інтелекту вчителя. Тож, підготовка вчителів, які мають зрозуміти, що потрібно переходити від "передавання знань" до "навчання жити" і є проблемою реформування освіти. Розв'язок цього завдання взаємопов'язане з навчально-виховним процесом.

Для поглиблення виховного та розвивального характеру навчально-пізнавальної діяльності на уроці вчителю необхідно створити умови для включення учнів у ситуації, в яких вони повинні доводити власну думку, наводити аргументи, докази, ділитися своїми знаннями з іншими, допомагати іншим, коли в них виникають труднощі, знаходити не одне рішення, а декілька, вільно вибирати завдання різноманітного характеру, урізноманітнювати діяльність, виконувати завдання-максимум, розраховане на читання додаткової літератури [1, с.31-32].

На сьогодні основні методичні інновації пов'язані із застосуванням інтерактивних методів навчання. Тож, як бачимо, процесу навчання необхідна напружена розумова робота дитини та власна активність під час такого процесу.

Процес навчання – це робота, в якій учням необхідно думати, розуміти, мислити, шукати ту інформацію, яка потрібна, відтворити на практиці в певних умовах та вмінні сформулювати висновок і відстояти власну. Все це можливо отримати за допомогою інтерактивного навчання. Але розуміти дані технології мало, важче їх організувати на уроці, коли вчитель не знайомий з процесом їх виконання.

Кожен вчитель має закласти певний фундамент у навчанні дітей, тобто, уміння і бажання навчатися. Тож, перед уроком вчитель має продумати як побудувати урок, зацікавити учнів новим навчальним матеріалом, позитивно вплинути на їх почуття і мислення, спонукати учнів до самостійних пошуків і роздумів.

Існує безліч інноваційних методів навчання, які можна використовувати у навчальній роботі. Зокрема, може бути використана вправа "Ромашка", де необхідно створити правильне речення, яке стосується вивчення нового розділу. Дана вправа допомагає учням відтворити зміст тексту. Учень читає текст так, щоб на наступному уроці "обірвати" з квітки вірні відповіді [6, с.11-13].

Для повторення вивченого на минулих уроках можна взяти вправу "Мозковий штурм". Ця вправа – це розвиток творчого мислення та оцінювання знань учнів.

Головна мета вчителя це викликати і піддержувати інтерес учнів до пізнання, яке схиляє вчителів до пошуку нових шляхів зацікавлення учнів до навчального процесу через застосування інноваційних технологій.

В наш час в початковій ланці школи запроваджено безліч інновацій. З них виділяють, зокрема, такі як технології особистісного навчання й виховання, традиційні педагогічні технології на основі активізації діяльності учнів, педагогічні технології на основі підвищення ефективності організації навчального процесу, педагогічні технології на основі дидактичного вдосконалення матеріалу. Ми вважаємо, що застосування таких інновацій є оптимальним вдалого навчання, виховання та розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Отже, одним з найвагоміших завдань на сьогодні є забезпечення якості підготовки спеціалістів. Розв'язок такого завдання полягає у зміні методик та запровадження інноваційних технологій навчання [7, с.22].

Перевагами інтерактивного методу навчання є те, що можна зробити більший обсяг роботи за один і той же проміжок часу, виграти високий результат в опануванні навчального матеріалу і виробленні вмінь. Використовуючи Використання інтерактивних методів навчання на уроках в молодшій школі допомагає виконати триєдину мету навчання: навчальну, розвивальну та виховну.

Література:

1. Белкіна О.В. Критичне мислення вчителя як передумова його розвитку в учнів / О.Белкіна // Формування гуманістичного світогляду вчителя: Уманський держ. педагог. ун-т. ім. П.Тичини.-К.: Наук. світ, 2001. – С.80-84.
2. Біда О. Структура і методика інтерактивного уроку / О.Біда // Початкова школа. – 2007. – № 7. 434 с.
3. Гейко І. Використання інтерактивних форм і методів навчання. З досвіду роботи / І.Гейко // Тема. – 2004. – № 3/4. – С.229-232.
4. Даниленко Л.І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі / Л.І.Даниленко // Управління освітою. 2001. – № 3. – С.18-24.
5. Дичковская И.М. Инновационные педагогические технологии. – К., 2004. 432 с.
6. Досяк І.М. Нестандартні уроки з використанням інноваційних технологій. 1 – 4 класи. – Х.: Вид. група "Основа", 2007. – 160 с.
7. Єльнікова О.В. Інтерактивні методи навчання, їх місце у класифікації педагогічних інновацій / О.В.Єльнікова // Імідж сучасного педагога. – 2001. – № 3-4 (14-15). – С.71-74.

Чередник І.О.,
магістрантка І курсу факультету
психології та соціальної роботи
спеціальність "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ В ГРУПІ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Групи продовженого дня є ефективною формою виховання в системі початкової освіти. Актуальні напрямки реформування ГПД полягають:

а) у з'ясуванні нової позиції дитини в режимі продовженого дня, позиції суб'єкта розвитку, суб'єкта діяльності та спілкування;

б) принципів перебудові всієї системи продовженого дня відповідно до сучасних вимог суспільства, боротьбі із шаблонами "застиглих" заходів;

в) розвитку системи продовженого дня, в урізноманітненні форм та варіативності режимів з урахуванням умов конкретного регіону, школи, інтересів дітей та їхніх батьків;

г) широкому залученні сім'ї до виховного процесу в школі. Батьки повинні проявляти себе в ролі не тільки "замовника", але й активного учасника співпраці вихователя та дітей.

Група продовженого дня – це форма навчального процесу, котрий включає в себе самостійну підготовку домашніх завдань в навчальному кабінеті під керівництвом педагога, оздоровчу програму, широку, різноманітну роботу по естетичному вихованню, організацію активного відпочинку.

Гра – важливий засіб виховання, доступний кожному та тісно пов'язаний із життям. Граючись, дитина пізнає світ, навчається спілкування з іншими, виконує побутові дії, фантазує. Для маленької дитини гра – це життя. Жива гра дає дитині можливість насолоджуватись вільним проявом своїх фізичних і духовних сил [9, с.4].

Відомі педагоги (В. Сухомлинський, П. Блонський, В. Сорока, С. Шацький та ін.) експериментально досліджували провідні педагогічні проблеми, створили парадигми практичної виховної роботи з учнями в контексті різних видів ігрової діяльності [1].

Під час гри в учнів формується звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, учні не помічають, що навчаються, а до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні.

“Розвиток самостійності, – як вважає академік І. Зязюн, – вимагає такої організації навчального процесу, коли учні цілеспрямовано долучаються до здобування знань, вироблення у них потреби діяти незалежно ...” [2].

А.С. Макаренко писав: “Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі...” [5].

У грі формується дитина як особистість. Гра, для учня початкової школи, стає напруженою працею і через зусилля, необхідність швидко знаходити правильне рішення, яке веде до задоволення.

Умовою успіху в розвитку мислення є висока пізнавальна активність учнів. Ефективне засвоєння знань передбачає таку організацію пізнавальної діяльності учнів, за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожної дитини.

Дидактична гра – явище складне, але в ній виразно виявляється структура, тобто основні елементи, що характеризують гру як форму навчання та ігрову діяльність водночас [9, с.8].

Специфічним методом навчання дітей молодшого шкільного віку є дидактичні ігри і вправи. Як сказав Н.Скопич що особливість дидактичних ігор в тому, що "...вони створені

дорослими з метою навчання і виховання дітей. Проте, навіть створені в дидактичних цілях, вони все-одно залишаються іграми" [7, с.75].

Гра – вид креативної діяльності людини, у процесі якої в уявній формі відтворюються способи дій з предметами, стосунки між людьми, норми соціального життя та культурні надбання людства, які характеризують історично досягнутий рівень розвитку суспільства, вважає Л.В Артемова. Її поняття гри розглядається як родове щодо до термінологічного словосполучення "ігрова діяльність".

Ігрова діяльність є складним системним утворенням, структура якого охоплює мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуально-операційний, контрольний-оцінний та результативний компоненти [6, с.15].

Функції гри – релаксаційна, навчальна, розважальна, комунікативна, психологічна, розвивальна, виховна [9, с.5].

Класифікація дидактичних ігор – словесні, ігри – подорожі, ігри – загадки, ігри – припущення, ігри – доручення, ігри – бесіди (ігри – діалоги). Елементи, що характеризують гру як форму навчання та ігрову діяльність одночасно. Під час дидактичних ігор можна використовувати матеріал різних предметів (читання, природознавство, математики та ін.) [9, с.6].

Позитивний результат проведення гри залежить від дотримання вчителем таких вимог:

- а) ігри мають відповідати навчальній програмі;
- б) ігрові завдання мають бути не надто легкими, проте й не дуже складними;
- в) відповідність гри віковим особливостям учнів;
- г) різноманітність ігор;
- д) залучення до ігрової діяльності учнів усієї групи.

Гра в початковій школі є засобом пізнання навколишнього світу і себе в ньому, усвідомлення дітьми мети своєї діяльності, розвитку творчої уяви та здібностей [8].

Щоб ігрова діяльність проходила ефективно і давала бажані результати, необхідно нею керувати, забезпечивши виконання таких вимог [3, с.136]:

1. Готовність учнів до участі в грі. (Кожний учень повинен засвоїти правила гри, чітко усвідомити мету її, кінцевий результат, послідовність дій, мати потрібний запас знань для участі у грі).

2. Забезпечення кожного учня необхідним дидактичним матеріалом.

3. Чітка постановка завдання гри. Пояснення гри – зрозуміле, чітке.

4. Складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти.

5. Дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти і спрямовувати, оцінювати.

6. Не можна допускати приниження гідності дитини (образливі порівняння, оцінка за поразку в грі, глузування тощо).

Слід надавати перевагу іграм, у яких може бути задіяна значна кількість учнів класу. В них діти проявляють себе по-різному, тому вчитель обов'язково має враховувати їх індивідуальні особливості [4].

Роль вихователя у грі складна, потребує знань, підготовки, готовності відповісти на питання дітей, граючись з ними, проводити процес навчання непомітно [9, с.13].

Всі види дидактичних ігор зорієнтовані на те, щоб навчати і розвивати дітей через ігровий задум. Ця їх автодидактична властивість зумовлює особливості роботи педагога щодо використання ігрових прийомів у розвитку дитини.

Таким чином, група продовженого дня є однією із форм навчання дітей, забезпечує створення сприятливих умов для організації навчального процесу у другій половині дня, створює умови для організації продуктивної праці, відкриває можливості всебічного виявлення і розвитку індивідуальних здібностей, запитів та інтересів дітей.

Література:

1. Варзацька Л.О. Гра як засіб пізнання / Л. О. Варзацька // Початкова школа. – 1988. – № 12. – С. 34 – 35.

2. Зязюн І.А. Неперервна освіта як основа соціального поступу / І.А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: теорія і практика / За ред. І.А. Зязюна та Н.Г. Ничкало: У 2-х ч. – К., 2001. – Ч. 1. – 392 с.
3. Игры и упражнения в обучении шестилеток: [Пособие для учителя] / Под ред. Н. В. Седж. – Минск.: Народная асвета. – 1985. – С. 136 .
4. Лиштван З. В. Игры и занятия со строительным материалом в детском саду/ З. В. Лиштван – М.: Просвещение, – 1971. – С. 168.
5. Макаренко А.С. Книга для батьків / А.С. Макаренко. – К.: Радянська школа, 1980. – 328 с.
6. Моделі структур дидактичної гри / Л. Артесова // Дошкільне виховання. № 4. – 2005. – С. 6 – 8.
7. Скопич Н. Творчі вправи та ігри як невід'ємна частина логічного мислення молодших школярів / Н. Скопич // Рідна школа. – 2001. – № 10. – С. 75 – 78
8. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. – М: Педагогика, 1973. – 172 с.
9. Ярошенко О.І., Соколкіна Т.М., Капелюшна М.А. Ігротека вихователя ГПД. – Х.: Вид. група "Основа", 2012. – 222, [2] с. – (Серія "Вихователю ГПД")

Чиркова О.М.,
магістрантка І року навчання
спеціальності "Початкова освіта"
факультету
психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Екологічне виховання покликане забезпечити підростаюче покоління науковими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення природи для суспільства в цілому і кожної людини зокрема, сформувати розуміння, що природа – це першооснова існування людини, а людина – частина природи, виховати свідоме добре ставлення до неї, почуття відповідальності за навколишнє середовище як національну і загальнолюдську цінність, розвивати творчу активність щодо охорони та перетворення оточуючого середовища, виховувати любов до рідної природи.

Молодший шкільний вік – важливий етап у розвитку екологічної культури особистості. У цей період у дитини розвивається емоційно-ціннісне ставлення до довкілля і формуються ціннісні орієнтації екологічної спрямованості.

Початкова школа дає можливість сформувати пізнавальний потенціал екологічних знань для подальшої бази вивчення природничо-математичного циклу, виховувати особистість, яка усвідомлює місце людини у довкіллі, через ознайомлення з рослинним і тваринним світом, розкриття взаємозв'язків і взаємозалежностей у природі, вивчення та дослідження куточків рідного краю.

Саме тому формування екологічної культури особистості, екологічної поведінки, гармонії взаємодії з природою є пріоритетними напрямками виховання, про що йдеться у Державній національній програмі Освіта (Україна XXI ст.), Концепції екологічної освіти України, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти.

У зв'язку з цим актуалізується потреба організаційно-методичного забезпечення процесу формування екологічної культури школярів у взаємодії школи, сім'ї та громадськості на принципах гуманізації, міждисциплінарності, системності.

Проблема формування певних компонентів екологічної культури учнів молодшого шкільного віку знайшла висвітлення в низці психолого-педагогічних праць (О. Варакута, Г. Волошина, Н. Горобець, І. Жаркова, С. Жупанин, Г. Ковальчук, Т. Ковальчук, О. Крюкова, Д. Мельник, Л. Нарочна, І. Павленко, Л. Різник, Л. Салєєва, Л. Селюкова, Г. Тарасенко, Т. Тарасова, Г. Ткачук, Л. Чистякова, Л. Шаповал, Н. Щокіна та ін.).

Наукові здобутки вчених Т.Алексєєнко, О.Богданової, Т. Виноградової, Л. Вороніної, Т. Кравченко, В. Постового, Л. Повалій, О. Хромової заклали основи сімейного виховання й акцентують на важливості узгодження впливів різних суб'єктів виховного процесу на дітей, пропонують сучасні форми та методи педагогічного просвітництва батьків і взаємодії сім'ї з іншими інститутами виховання.

Протягом усього життєвого шляху найближчим мікросоціальним оточенням, що опосередковує і визначає своєрідність життєдіяльності особистості є сім'я. Спілкування в сім'ї дає змогу дитині виробити власні погляди, норми, ідеї. Бесіди з батьками, родиною для неї важливий засіб пробного застосування власних уявлень і опрацювання майбутніх відносин з довкіллям. До того ж важливою є не лише вербальна сторона, а й практична – набуття дитиною вмінь і навичок. Щоб вирости діяльною, активною, дитина потребує постійної справи, можливості створювати щось корисне для себе і для інших [3].

Взаємодія школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів відбувається за таких педагогічних умов:

1) дотримання організаційного циклу діяльності (постановка мети, планування і контроль);

2) визначення спільних та розмежування специфічних функцій і засобів впливу школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів;

3) диференціація організації методичної взаємодії школи й сім'ї залежно від фаху батьків, характеру впливу їхньої трудової діяльності на навколишнє середовище (згідно з міжнародною класифікацією професій за впливом на навколишнє середовище), а також індивідуальних особливостей, хобі тощо [2].

Спільна робота учителя з батьками повинна здійснюватися не лише безпосередньо в процесі бесід з учнями, екскурсій, проведення свят та ін., але і опосередковано. Використовуючи різноманіття засобів і форм роботи з батьками, учитель має сприяти створенню атмосфери захопленості при залученні їх до екологічної діяльності при проведенні різних позакласних заходів, звертаючись через дітей до батьків з різними дорученнями (допомога батьків щодо впорядкування і озеленення території загальноосвітньої установи, дворів, забезпечення інвентарем, квітковою розсадою тощо). Батьків слід залучати до роботи зі збереження зошитів, щоденників, формуванню дбайливого ставлення до хліба і продуктів харчування, в проведенні пізнавальних ігор з екологічним змістом ("Мандрівка землею", "Подорож рідним краєм"), відповідаючи за підбір літератури для таких ігор, підготовку виступів дітей, оформлення класних приміщень до подорожі. Спільна екологічна діяльність молодших школярів і їхніх батьків передбачає вирощування в сім'ях квітів у горщиках для оформлення класу, квіткової розсади для шкільних клумб, догляд за домашніми тваринами і рослинами, виготовлення і розвішування годівниць, підгодівля лісових мешканців в зимовий час та ін. [1].

Забезпечення ефективності екологічного виховання школярів без найактивнішої участі в ньому сім'ї, батьків неможливе. Батьки разом з учителями є організаторами життєдіяльності дитини.

Література:

1. Войтович А.Ю. Екологічне виховання учнів початкових класів загальноосвітньої школи (друга половина ХХ століття) : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Войнович А.Ю. – Дрогобич, 2016. – 272 с.

2. Вороніна Л. Взаємодія школи й сім'ї в екологічному вихованні / Л. Вороніна // Шкільний світ. – 2005. – № 18–19. – С. 3–25.

3. Маршицька Вікторія Екологічне виховання як чинник соціалізації молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/708200/1/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%88%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%92.%D0%92.%202003.pdf> – Назва з екрану.

Шевчук Л.М.,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України

ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВОРЧИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ – ВИМОГА СУЧАСНОСТІ

Для сучасного світу характерна наявність надзвичайно великого обсягу текстової інформації та його неупинне зростання. Часто від того, як людина вміє орієнтуватися в інформаційному просторі залежить її добробут, можливості для самореалізації, кар'єрного зростання тощо. Уточнимо, що мова йде не просто про вміння та швидке орієнтування, пошук необхідної інформації, а і її ефективне опрацювання: осмислення, порівняння, відбір необхідних фактів, даних та ін., створення на основі опрацьованих текстів (а згодом і без них) власних.

Тобто важливим та актуальним є формування умінь роботи з текстовою інформацією, високий рівень яких має переростати у захоплююче текстотворення, що здійснюється особистістю без будь-яких труднощів. Зрозуміло, що мова не йде про масове штампування письменників та поетів, які стануть всесвітньо відомими. Такого можуть досягти лише люди, обдаровані від природи здібностями до літературної творчості (хоча систематична робота над текстотворенням збільшить їхні шанси на успіх). Мова йде про те, що слід навчати усіх створювати невеликі за обсягом різноманітні тексти, необхідні для використання у повсякденному житті.

Формування текстотворчих умінь, на нашу думку, варто здійснювати на засадах текстотворчого підходу.

Розпочинати таку діяльність радимо із початкової школи. Пояснимо одразу, що маємо на увазі формування саме текстотворчих *умінь*. Говоримо про текстотворчі уміння, маючи на увазі їх величезну різноманітність залежно від видової, стильової, жанрової різноманітності текстів, специфіки видів роботи над текстом.

Як це корелюється із компетентнісним підходом?

Аналізуючи сучасну науково-методичну літературу приходимо до висновку, що робота над текстотворенням здійснюється під час формування таких компетентностей:

- інформаційної (передбачає здатність орієнтуватися в інформаційному потоці, працювати з різноманітними джерелами (знаходити і добирати необхідну інформацію, критично до неї ставитися, класифікувати її, порівнювати, використовувати для вирішення проблем); наявність аналітичних, проектних, прогностичних умінь в засвоєнні і застосуванні інформації; є інтегративною якістю особистості, "що є результатом відображення процесів добору, засвоєння, опрацювання, трансформації і генерування повідомлень в особливий тип предметно-специфічних знань, яка дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в різних галузях діяльності" [2; 3; 5];

- комунікативної (передбачає формування умінь "розуміти, критично оцінювати усні й письмові тексти; складати повноцінні в комунікативному відношенні висловлювання, які сприяють досягненню взаєморозуміння і взаємодії" [1, с. 12];

- мовленнєвої (передбачає формування умінь використовувати мовні засоби для розуміння тексту, його побудови за навчальних умов) [1];

- читацької (спрямована на формування особистісних та інтелектуальних якостей читача, необхідних для ефективної взаємодії з текстом (розуміння, діалогу з автором, оцінки прочитаного тощо [6, с. 95], самостійну роботу з різними видами письмових текстів – "читати, розуміти знаходити в них потрібну інформацію, аналізувати, інтерпретувати, оцінювати, застосовувати її для вирішення навчально-пізнавальних завдань, у життєвому досвіді, у стандартних і нових ситуаціях" [4, с. 6].

Розмовляючи про формування текстотворчих умінь варто зупинитися на таких аспектах:

- 1) специфіка текстів як основи формування умінь текстотворення на засадах текстоцентричного підходу;
- 2) види завдань, які доступні та цікаві для молодших школярів;
- 3) способи забезпечення індивідуалізації та диференціації під час формування текстотворчих умінь.

Так, у початковій школі, без сумніву, основою для текстотворення першочергово можуть стати художні твори – казки (народні та авторські), оповідання, та періодично – тематично подібні до них вірші, загадки, скоромовки, приказки, прислів'я; згодом – науково-пізнавальні статті.

Забезпеченню цілісності та системності у сприйманні текстової інформації сприяє об'єднання текстів (і відповідних завдань) у тематичні блоки.

Щодо видів завдань для ефективного формування текстотворчих умінь зазначимо, що у методичній системі визначаємо їх види відповідно до сутності авторської послідовно-симетричної технології, основа якої – поступовий перехід від опрацювання, відтворення тексту у повному обсязі до відновлення знайомого тексту з пропусками або деформованого тексту, редагування, доповнення незнайомого тексту з пропусками, створення власного тексту (з використанням допоміжних матеріалів та без них).

Роботу над системою завдань для формування текстотворчих умінь можливо здійснювати під час уроків української мови, літературного читання, занять курсу за вибором, у позаурочний час.

Для забезпечення індивідуалізації та диференціації радимо виконання завдань здійснювати письмово, дозволяючи кожній дитині рухатися у власному темпі, співпрацювати у парах, групах, за умови співпадання темпів роботи. Співпраця молодших школярів може здійснюватися як на партнерських умовах (у гомогенних парах) або із використанням ролей "вчитель" – "учень", "виконавець" – "контролер" та ін. (у гетерогенних групах).

Підсумовуючи сказане, ще раз наголошуємо, що формування текстотворчих умінь учнів початкової школи на засадах текстоцентричного підходу на сьогодні є життєво необхідним. Адже уже у молодшому шкільному віці для дитини важливим є розуміння та правильне виконання інструкцій, порівняння складу кондитерських виробів та інших продуктів (використовуючи текст на упакуванні), написання чітких і зрозумілих повідомлень під час спілкування в інтернет-мережі тощо. Тому вважаємо, що проблема формування текстотворчих умінь учнів початкової школи потребує подальших наукових розвідок (наприклад, у контексті різнорівневості остаточних результатів, інтенсивності темпів їх формування) та впровадження напрацьованих результатів в освітній процес сучасної початкової школи, використання у позаурочний час.

Література:

1. Гудзик І.П. Компетентнісно орієнтоване навчання російської мови у початкових класах (у школах з українською мовою навчання): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. наук : спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (російська мова) / І.П. Гудзик. – Київ – 2008. – 42 с.

2. Зіборова В. Формування інформаційної компетентності викладача [Електронний ресурс] / В. Зіборова. – Режим доступу: // <http://www.stationline.org.ua/pedagog/104/18156-formuvannya-informacijno%D1%97-kompetentnosti-vikladacha.html>. – Назва з екрану.

3. Котенко В. В. Информационно-компьютерная компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего учителя информатики [Электронный ресурс] / В. В. Котенко, С. Л. Сурменко // Вестник Омского государственного педагогического университета. – 2006. – Режим доступа: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-114.pdf>. – Назва з екрану.

3. Мартиненко В.О. Структура і зміст читацької компетентності молодших школярів [Електронний ресерс] / В.О. Мартиненко. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/7920/1.pdf>. – Назва з екрану.

4. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 10 сентября. – Режим доступу : <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>. – Назва з екрану.

5. Чепелева Н.В. Технології читання. / Н.В. Чепелева. – К.: Главник, 2004. – 95 с.

Шевчук М.О.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя
Дорош А.М.,
магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ФОРМУВАННЯ ТРУДОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) наголошується, що формування особистості молодшого школяра має здійснюватися на основі компетентнісного підходу відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб. При цьому трудова (технологічна) компетентність визначена як ключова здатність організувати свою трудову діяльність для досягнення цілей, брати відповідальність за її результати, здійснювати культурне та національне самовираження та самореалізацію, втілювати в життя інноваційні ідеї з метою перетворення навколишнього світу засобами сучасних технологій без заподіяння йому шкоди [1].

Формування трудової компетентності відбувається у трудовій діяльності, успішність здійснення якої учнями початкової школи залежить від участі всієї особистості індивідуума: його психічних процесів, станів і властивостей. За допомогою психічних процесів, зокрема, вони орієнтуються в умовах праці, формують мету, контролюють хід діяльності.

Трудова діяльність є джерелом і важливою передумовою фізичного та психічного розвитку особистості молодшого школяра. Учні молодшого шкільного віку не тільки пізнають навколишній світ, а й змінюють його, тобто виступають у ролі діяча, творця, працівника. Разом з тим, зміни зовнішньої природи призводять до змін власної природи особистості. Отже, трудова діяльність учнів початкової школи відіграє вирішальну роль у формуванні їх психіки. Саме у праці розкриваються і формуються психічні процеси і психічні якості : розум, воля, почуття, увага пам'ять, здібності, риси характеру тощо.

Розглянемо вікові особливості учнів 6-10 років в аспекті формування у них трудової компетентності.

У енциклопедичному словнику "Психологічний лексикон" зазначено, що у школярів даної вікової категорії відбувається інтенсивне формування основних компонентів

пізнавальної діяльності: оволодіння прийомами та навичками навчальної праці. Під час засвоєння основ наукових знань відбувається становлення нового рівня особистісних потреб, а саме пізнавальних потреб. Молодий шкільний вік є періодом інтенсивного розвитку та якісного перетворення пізнавальних процесів: вони набувають опосередкованого довільного характеру, усвідомлюються. Мислення стає центром свідомої діяльності [3, с. 124]. Відповідно це позитивно впливає на засвоєння знань, які стосуються сфери трудової діяльності, сприяє розумінню важливої ролі праці у життєдіяльності та благополуччі людини.

Розвиток мислення, на думку авторів словника, призводить до перебудови пам'яті, сприймання та уваги. Вони набувають довільного організованого характеру.

Учні швидко запам'ятовують нові терміни та поняття, пов'язані з особливостями різноманітної професійної діяльності, специфікою трудових операцій, усвідомлюють правила безпечної праці, знайомляться з властивостями матеріалів, фіксують алгоритми здійснення трудових дій.

Достатня сформованість наочно-образної пам'яті впливає на успішність створення творчого задуму, а чітке планування та алгоритмізація трудової діяльності активно формує основи смислу – логічного запам'ятовування.

Слід зауважити, що ефективність довільного запам'ятовування у молодших школярів залежить від оволодіння засобами організації управління запам'ятовуванням, тобто вміння усвідомлювати та диференціювати мнемічні задачі (запам'ятати особливості роботи з інструментом, правила безпечної праці, алгоритм виконання трудових операцій, сутність трудової дії тощо).

Позитивно впливає на розвиток пам'яті школяра установка вчителя на запам'ятовування здоров'язберігаючої пози під час здійснення трудової діяльності, правильної позиції рук при використанні інструментів, складання алгоритму виконання технологічних операцій тощо. Особлива роль відводиться елементам самоконтролю завдяки повторенню основних правил та відтворенню технічних прийомів.

Значна мотивація трудової діяльності учнів початкової школи пов'язана з формуванням переконання про важливість праці для кожної людини, усвідомлення того, що праця є основою добробуту особистості у житті.

У дітей даної вікової категорії розвивається здатність до здійснення розумових операцій порівняння, узагальнення [2, с. 50]. Це дає змогу учням молодшого шкільного віку порівнювати властивості матеріалів, виділяти їх характерні ознаки та відбирати доцільні для отримання прогнозованого результату, враховувати особливості роботи з різними інструментами у формуванні технічних навичок для здійснення певних трудових операцій, узагальнювати знання, що стосуються різних сфер професійної діяльності.

У той же час у молодших школярів виникають новоутворення: рефлексія, аналіз, внутрішній план дій. Це сприяє формуванню в учнів початкової школи контролю, самоконтролю трудової діяльності, саморганізації трудової практики, вмінь співставляти мету та результат праці, здатності виявляти помилки та шукати шляхи їх усунення. А зміна мотиваційної сфери дітей 6 – 10 років дає змогу діяти на основі усвідомлених цілей відповідно соціально створеним нормам, правилам та способам поведінки у праці. Поступово на перший план виходить моральний бік трудової діяльності.

Особливістю даної вікової категорії учнів є слабкість вольового регулювання уваги, обмеженість керування нею. Увага молодшого школяра потребує мотивації. Продуктивність та результативність праці викликає в учнів молодшого шкільного віку інтерес до трудової діяльності, що сприяє збільшенню стійкості та тривалості уваги, а багаторазові повтори технічних прийомів при виготовленні виробів формують трудовий досвід, який стає підґрунтям їх трудової компетентності.

Важливою умовою активізації уваги молодшого школяра у праці виступає наочність трудового процесу. Широке застосування наочних посібників, зразків виробів, мистецьких витворів формують яскраві наочні враження, створюючи зону сильного збудження в корі головного мозку [2, с. 63]. А постійна зміна видів трудової діяльності (різання, складання, склеювання, розмічання тощо) стимулює стійкість уваги. Крім того усвідомлення суспільних мотивів праці розвиває довільну увагу учнів.

Формування інтересу до змісту трудової діяльності пов'язане з переживанням почуття задоволення від власних досягнень. У такому разі сприйняття об'єктів праці набуває яскравої емоційності. А використання у трудовому процесі символічних та схематичних зображень змінює сприйняття, піднімаючи його на нову сходинку розвитку.

При цьому слід відмітити, що у молодших школярів під час здійснення трудової діяльності формується не тільки гострота сприйняття, але й його диференційованість. Учні намагаються розрізнити подібні об'єкти: матеріали, інструменти, варіанти зразків виробів тощо. А поступове формування аналітичних функцій сприйняття пришвидшує цей процес. Правильно організований трудовий процес набуває характеру цілеспрямованої та керованої специфічної діяльності, яка завдяки розв'язанню трудових задач, формує в учнів початкових класів загальноосвітньої школи здатність регулювати та контролювати процес праці.

Крім того, сприйняття молодшого школяра є дієвим і зорієнтоване на практичну дію з предметом пізнання. У такому випадку трудові дії за своєю сутністю значно розширюють пізнавальне поле учнів початкової школи, оскільки дія з предметами праці стає умовою розвитку сприйняття.

Важливим для молодших школярів виступає і набуття вмінь конструктивної взаємодії під час здійснення трудових дій, розуміння колективного результату та усвідомлення сутності трудової підтримки та взаємодопомоги. Дружні стосунки з ровесниками стають інтенсивнішими й виступають запорукою успішності трудової діяльності. У даний період в учнів молодшого шкільного віку формується стійкий статус в системі трудових відносин.

Дубровіна І. вважає, що включення учнів початкової школи у трудовий процес розкриває й розвиває індивідуальні особливості особистості [3, с. 124]. У молодших школярів формується стійка самооцінка власної особистості як суб'єкта праці. При цьому розвиток позитивної адекватної самооцінки пов'язаний з набуттям трудової майстерності.

Отже, спеціально створене трудове середовище в початкових класах загальноосвітньої школи не тільки створює умови реалізації потенціалу молодших школярів, але й сприяє накопиченню знань про природу та закони її перетворення, формуванню трудових умінь та навичок, поважного ставлення до праці та людей праці, трудової дисципліни та поведінки під час здійснення трудової діяльності, цінності праці у життєдіяльності кожної людини і суспільства в цілому. Таким чином, у трудовій діяльності в початкових класах загальноосвітньої школи активно відбувається процес формування трудової компетентності молодших школярів.

Література:

1. Державний стандарт початкової освіти від 21 лютого 2018 року № 87 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. – Назва з екрану.
2. Крутецький В.А. Психологія навчання та виховання школярів: [книга для вчителів та класних керівників]. – Москва: Просвіта, 1976. – 304 с.
3. Психологічний лексикон. Енциклопедичний словник у 6 томах / Ред.- укл. Л.А. Карпенко; за заг. ред. А.В. Петровського. – Москва. : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.

Шепітко О.О.,
магістрантка Уманського державного
педагогічного університету
імені Павла Тичини;
Науковий керівник:
Добридень А.В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри виховних технологій
та педагогічної творчості
Уманського державного
педагогічного університету
імені Павла Тичини

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СИСТЕМІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

В епоху новітніх інформаційних технологій, у період розвитку дистанційного навчання, пріоритетним джерелом систематизованої передачі знань, їх незамінним ретранслятором є вчитель, який забезпечує високу якість освіти. Це зумовлює потребу педагога в постійному самовдосконаленні, саморозвиткові, підвищенні своєї професійної майстерності. У контексті цієї проблеми особливий інтерес становить формування педагогічної майстерності.

Питання змісту, структури та виявів професійної майстерності учителів початкової школи добре розроблене завдяки дослідженням сучасних українських вчених (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос, О. Мірошник, В. Семиченко, Н. Тарасевич та ін.).

Розглянемо більш докладно функції початкової школи, тому що саме тут реалізується педагогічна майстерність учителя. Школа покликана забезпечити становлення особистості дитини, цілісний розвиток її здібностей, формування у школяра вміння і бажання вчитися. У початковій школі учні здобувають необхідні вміння та навички освітньої діяльності, навчаються читати, писати, рахувати, опановують елементами теоретичного мислення, культури мови і поведінки, основами особистої гігієни та здорового способу життя.

Навчальні предмети мають характер інтегрованих курсів, які закладають початкові уявлення про природу, суспільство, людину і його працю. У початковій школі можуть вводитися факультативні заняття з фізичного, естетичного та трудового виховання, іноземних мов тощо.

Педагогічна діяльність має не тільки кількісну міру, але і якісні характеристики. Специфіку роботи вчителя можна оцінити, визначивши рівень його творчого ставлення до своєї діяльності, а також його майстерності.

Педагогічна майстерність – це синтез особистісно-професійних якостей і властивостей особистості, які зумовлюють високу результативність педагогічного процесу.

У майстерності педагога виділяють чотири частини:

майстерність організатора колективної та індивідуальної діяльності дітей;

- майстерність переконання;
- майстерність передачі своїх знань і досвіду;
- майстерність володіння педагогічною технікою [2, с. 514].

Для вчителя початкової школи необхідні особливі якості, що не є необхідною умовою для інших вчителів. Це, наприклад, педагогічна спрямованість особистості саме на роботу з молодшими школярами, не взагалі любов до дітей, а стійкий інтерес до учнів початкових класів, схильність до спілкування з ними, їх навчання і виховання.

Дещо специфічною є та частина знань, умінь і навичок, які потрібні для роботи з молодшими школярами. У цю групу особливих якостей можна включити і більш широкий характер (спектр) предметно-академічних здібностей учителя початкових класів, а саме

поєднання здібностей до природно-математичних, лінгвістичних та музично-художніх дисциплін.

Саме тому вважається, що вчителю початкових класів дуже важливо весь час працювати над педагогічною майстерністю, не зупинятися на досягнутому, а навпаки включати в свою роботу щось нове і цікаве.

В основу майстерності вчителя початкових класів покладається особиста культура, знання і кругозір вчителя у взаємозв'язку з педагогічною технікою і передовим досвідом [1, с. 45].

Щоб оволодіти майстерністю, необхідно знати теорію, користуватися ефективними технологіями освітньо-виховного процесу, правильно вибираючи їх для конкретної ситуації, діагностувати, прогнозувати, проектувати процес навчання й виховання, організувати його так, щоб при всіх, навіть самих несприятливих умовах, домогтися бажаного рівня вихованості, розвитку та знань учнів.

Справжній учитель початкових класів завжди знайде нестандартну відповідь на будь-яке питання, по-особливому підійде до школяра, запалить у ньому інтерес та прагнення до навчання. Необхідно також вчителю початкових класів виробити свій індивідуальний педагогічний стиль, який буде передбачати свої методи, умілий підбір яких буде вносити різноманітність у процес навчання, забезпечить досягнення позитивних результатів.

Таким чином, педагогічна майстерність – результат тривалої, наполегливої праці вчителя над собою. Хтось задовольняється "серединою", заспокоюючи себе: слухають, тихо сидять, встигають – і досить. Такий учитель ніколи не залишить відбиток у серцях своїх учнів. Якщо вже й бути вчителем, то бути майстром своєї справи.

Література:

1. Добридень А. В. самовиховання майбутнього вчителя початкової школи як складова професійної майстерності [Електронний ресурс] Режим доступу : // Інституційний репозитарій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/7274>. – Назва з екрану.

2. Наркулова Б. Педагогическое мастерство учителя начальных классов новой формации в контексте модернизации современной школы / Б.Наркулова // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11. – С. 514–517.

Шермет В.В.,
студентка 4 курсу, групи А,
Путивльського педагогічного
коледжу імені С.В. Руднева

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В ГАЛУЗІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Інший зміст освіти, методика навчання та освітнє середовище – такі основні складові нової української школи. Нові Державні стандарти, сформульовані на засадах особистісно-зорієнтованого та компетентнісного підходів, мають підвищений науковий рівень, передбачають опанування способів пізнання об'єктів і явищ природи, складних природничих процесів і явищ, наукове і водночас доступне пояснення яких передбачає ґрунтовну перепідготовку вчителів початкової школи [2].

Процес розвитку й виховання екологічно культурної особистості молодшого школяра, з урахуванням того, що для нього в подальшому житті екологічна освіченість та екологічні знання мають стати пріоритетними, потребує якісно нових підходів до екологічної підготовки вчительських кадрів, здатних не лише збудити прагнення до знань, а й оволодіти способами їх самостійного здобування та подальшого використання. А проблема формування наукових понять та уявлень молодших школярів у процесі позаурочної конкурсної діяльності ґрунтовно

не вивчалася, а тому не знайшла широкого практичного застосування вчителями початкової школи [1, с.52-56].

Аналіз актуальних досліджень. Значні напрацювання в галузі екологічного виховання були закладені в працях видатних педагогів Г.Ващенко, К.Ушинського, В.Сухомлинського. Сучасною педагогічною наукою зроблено суттєвий внесок у створенні науково-методичного підґрунтя для формування екологічних компетентностей на уроках природничих дисциплін та позакласній роботі. Дана проблема за останні десятиліття розглядалась у працях вітчизняних науковців і методистів. Серед них: О.М.Байрак, С.Люленко, (науково-методичні засади природоохоронної освіти); Н.П.Буяльська (ефективність інноваційних технологій навчання в екологічній освіті) В.В. Вербицький (розвиток еколого-натуралістичної освіти в Україні); С.М. Панченко, Л.В.Тихенко (основи дослідницької роботи школярів з біології); С. Д. Рудишин, І. М. Коренева, М.В.Хроленко, В. І. Самілик (фундаменталізація професійної підготовки майбутніх екологів та вчителів природничих дисциплін) та ін. [3-5, 7-8].

Метою статті є теоретичне обґрунтування взаємодії різних видів діяльності: навчально-пізнавальної, дослідницької, туристично-краєзнавчої, природоохоронної у забезпеченні розв'язання завдань екологічної освіти і виховання учнів у початковій школі орієнтованих на формування природничих понять нетрадиційними засобами навчання.

Виклад основного матеріалу. У системі еколого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів у Путивльському педагогічному коледжі передбачається впровадження в навчально-виховний процес таких сучасних інноваційних технологій, що спрямовані на активне оволодіння студентами навчального матеріалу, вмінням ефективно діяти у проблемних і незнайомих ситуаціях, самостійно створювати продукти власної діяльності, орієнтуватися у потоках інформації, бути комунікабельними, емоційно стійкими.

Студенти знайомляться з інноваційними технологіями, що є ефективними в галузі екологічної освіти школярів, акцентується увага на врахування вікових особливостей у процесі їх впровадження в шкільне навчання, а також опрацьовуються ці технології на лабораторно-практичних заняттях і в проходженні педагогічної практики [8, с.272].

Одна з організаційних форм роботи зі студентами – це їх участь у конференціях різного рівня: обласних, всеукраїнських, міжнародних. Студенти Путивльського педагогічного коледжу були учасниками регіонального науково-методичного семінару "Європейський рух із захисту довкілля: перспективи для України", де виступали з доповідями, про особливості проведення дослідно-експериментальної роботи в природоохоронній діяльності. Вони є активними учасниками науково-практичних конференцій з екологічного виховання різного рівня.

Природоохоронна робота проводиться на всіх рівнях організації навчально-виховного процесу, як у нас у коледжі так у школах м. Путивля, де студенти проходять педагогічну практику. Виховання екологічної культури перебуває в постійному розвитку і пов'язане із застосуванням інноваційних технологій, що передбачають аналіз життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем, створює умови розвитку самостійності мислення, творчості, ініціативи, забезпечує процеси самовдосконалення, саморозвитку та самореалізації учнів та студентів.

Під час проведення виховних заходів, уроків використовується різноманітні методи, форми та прийоми: технології "Творча лабораторія", "Акваріум", "Мозковий штурм", "Коло дружби", науково-практичні конференції, проекти, рольові ігри, створюємо тематичні презентації, інтерактивні казки, активно використовуємо матеріали методичних розробок "Зелений пакет".

Вихованці коледжу – активні учасники природоохоронних акцій: "Збережемо ялинку", "Первоцвіт", "Годівничка", "Посади дерево", "День Землі", "День води", "До чистих джерел", "Молодь обирає здоров'я", "Парки-легені міст", до яких активно залучаємо учнів початкових класів. Участь у природничих конкурсах підвищує самооцінку учасників змагань, дає змогу перевірити знання і застосувати їх на практиці.

Як із маленького струмочка починається велика ріка, так із дослідницької роботи учня починається шлях майбутнього науковця. Перш ніж залучити учнів до виконання міні-проектів, слід сформулювати в нього навички самостійної дослідницької роботи відповідно до поставленої мети; розвивати творче мислення [6, с.12-14].

Дослідницькі вміння учнів початкових класів формується у ході розв'язання дослідницьких завдань, які тісно пов'язані з пошуком, спостереженнями, доведенням, експериментальною перевіркою.

Висновки. Отже, нами було розглянуто сучасний стан розробленості та використання інноваційних технологій у підготовці майбутнього вчителя початкових класів до діяльності в галузі екологічної освіти. Наші спостереження дають підставу стверджувати, що конкурсна діяльність є ефективним способом популяризації та поглиблення природничих знань у майбутніх фахівців.

Література:

1. Гузь В.В. Дидактичні технології формування екологічної компетентності учнів у навчанні природничо-науковим дисциплінам. С.52-56. Режим доступу. – [Електронний ресурс]: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkr_ped/2008_14/2_02_Huss. – Назва з екрану.
2. Концепція "Нова українська школа" [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczija.pdf>. – Назва з екрану.
3. Рудишин С.Д. Основи біогеохімії: навч. посіб.-К.: ВЦ "Академія", 2013
4. Рудишин С.Д. Екологічна компетентність як загальна компетентність вчителів природничих дисциплін / Рудишин С.Д., Коренева І.М., Самілик В.І. // Український педагогічний журнал. – 2016. – № 3.
5. Самілик В.І. Формування екологічної компетентності студентів– майбутніх вчителів. – Режим доступу [Електронний ресурс]: <http://nauka.zinet.info/6/samilyk.php>. – Назва з екрану.
6. Беженар Г. Формування системи безперервної екологічної освіти та виховання. 3 досвіду Слов'янської гімназії м. Києва/ Г.Беженар // Директор школи. – 2005. – № 40(376). – С.12-14.
7. Тихенко Л.В. Розвиток творчих здібностей учнівської молоді в освітньо-виховній системі "Мала академія наук України" : навчально-методичний посібник / Л. Тихенко, С. Ніколаєнко. – Суми : Університетська книга, 2007. – 120 с.

Шипелік Т.В.,
аспірантка Інституту спеціальної
педагогіки НАПН України

ПСИХОКОРЕКЦІЙНЕ ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ З БОКУ ЕМОЦІЙНОЇ ТА КОГНІТИВНОЇ СФЕР ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЛЕГКОГО СТУПЕНЮ

Реформування спеціальної освіти актуалізувало дослідження, які призначені вирішенню проблем становлення особистості з інтелектуальною недостатністю з метою створення умов для якнайповнішої реалізації її можливостей й повноцінної інтеграції в суспільство.

У експериментальному дослідженні психологічних особливостей становлення особистості підлітків з обмеженими фізичними можливостями взяли участь 150 респондентів з легкою інтелектуальною недостатністю в віці 14-15 років, які склали основну групу. Контрольна група складалася із 104 підлітків з нормальним інтелектуальним розвитком тієї ж вікової групи. У статті представлений фрагмент дослідження когнітивної й емоційної сфер підлітків з інтелектуальною недостатністю і обговорено психокорекційне подолання

порушень за допомогою створеної корекційно-розвивальної програми "Гармонізація розвитку підлітків з легкою інтелектуальною недостатністю за допомогою творчого мислення".

Для аналізу когнітивної сфери особистості підлітків з інтелектуальними порушеннями в діагностичному експерименті використана методика "Тип мислення" Г. Резапкіної, за допомогою якої вивчалися наступні види мислення: "наочно-дієве", "абстрактно-символічне", "словесно-логічне", "наочно-образне" і "творче". Діагностування за даною методикою показало слабкість розвитку абстрактно-символічного і творчого видів мислення у підлітків з легкою розумовою відсталістю. Низький рівень розвитку абстрактно-символічного мислення виявлений у всіх підлітків основної групи (100%), творчого – у 121 підлітка (80,7%). У підлітків основної групи краще розвинені "наочно-дієве" і "наочно-образне" види мислення, або вони значно поступаються за розвитком цих видів мислення підліткам контрольної групи.

Методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла виявляє рівень розвитку наступних емоційних складових: "емоційна обізнаність", "емоційне управління собою", "самотивація", "емпатія", "управління емоціями інших". Результати проведеного дослідження показали, що високий рівень інтегрального емоційного інтелекту виявлений всього лише у 4 підлітків контрольної групи (3,8%) і не виявлений у підлітків з легкою розумовою відсталістю. У основній групі всі підлітки мають низький рівень даного показника. У більшій частині контрольної групи (75%) діагностується середній рівень інтегрального емоційного інтелекту та й у 22 підлітків (21,1%) – низький рівень.

Як свідчать результати проведеного дослідження у 86 підлітків з інтелектуальною недостатністю (57,3%) продіагностований низький рівень емпатії. Серед них не виявлено підлітків з високим рівнем емпатії, що свідчить про порушення не лише особистісного, а також й психічного функціонування. У 64 підлітків основної групи (42,6%) діагностується середній рівень емпатії.

У 73 підлітків контрольної групи (70,2%) діагностується середній рівень емпатії та й у 26 підлітків (25%) виявлений високий рівень даного показника.

Самотивація сприяє ефективності діяльності. Як показують результати дослідження у 149 підлітків з інтелектуальною недостатністю виявлений низький рівень самотивації, що значно більше, ніж у контрольній групі ($p < 0,01$). У основній групі немає підлітків з високим рівнем мотивації. У контрольній групі 11 підлітків (10,5%) демонструють високий рівень самотивації та й у 62 підлітків (59,6%) – середній її рівень.

За шкалою "емоційна обізнаність" у 130 підлітків з інтелектуальною недостатністю також виявлений низький рівень даного показника, що свідчить про слабе диференціювання емоцій в порівнянні з контрольною групою ($p < 0,01$).

За шкалами "емоційне управління собою" і "управління емоціями інших" як основна, так і контрольна групи показали низькі результати. В контрольній групі значно більше підлітків із середніми показниками за цими двома шкалами ($p < 0,01$).

Таким чином незрілість емоційної й когнітивної сфер підлітків з інтелектуальною недостатністю перешкоджає їх оптимальному розвитку й ускладнює протікання підліткової кризи.

Корекційно-розвиваюче навчання у спеціально створеному корекційному середовищі сприяє позитивній динаміці в розвитку усіх сторін особистості таких дітей. Для оптимізації процесів становлення особистості підлітків з легкими інтелектуальними порушеннями запропонована двоетапна корекційно-розвивальна програма, яка включає в себе три компоненти:

__ створення позитивного емоційного фону за допомогою елементів дельфінотерапії, що сприяє становленню емоційного інтелекту;

__ активація конкретно-образного мислення за допомогою казкотерапії й знайомства з міфами;

__ корекція розумової діяльності доступними для проблемних дітей прийомами когнітивної психології, що сприяє усвідомленню власних здібностей та й можливостей.

Завданнями розробленої корекційно-розвивальної програми стали розширення пізнавального досвіду, розвиток емпатійних здібностей, гармонізація їх Я-концепції та корекція самооцінки.

Детальніше охарактеризуємо третю складову програми. Для успішної реалізації особистісного потенціалу необхідно вміти вирішувати проблеми реального життя, для чого потрібні навички критичного мислення. Основу ефективного мислення, на думку однієї з провідних дослідниць когнітивної психології Д. Халперн, складають "емоційність, творча уява, ціннісні установки" [7, с.45].

До періоду підліткового віку у дітей з інтелектуальною недостатністю закріплюються успіхи в засвоєнні знань, які здобуті під час навчання в молодших класах допоміжної школи. За даними досліджень вікового і особистісного розвитку розумово відсталих дітей радянськими вченими, новий підйом у розумовій діяльності таких дітей спостерігається у старшому шкільному віці [2, 5, 6]. До підліткового віку під впливом спеціально організованого навчання і виховання помітний істотний розвиток емоційно-вольової та інтелектуальної сфер дітей з інтелектуальною недостатністю: формується здатність до емпатії, знижується імпульсивність та й посилюється контроль за поведінкою, з'являється розуміння прекрасного, розвивається спостережливість та осмислене запам'ятовування [1,3,6].

Для підвищення розумового потенціалу підлітків з легким ступенем інтелектуальної недостатності корекційно-розвивальною програмою передбачено застосування методів когнітивної психології. З погляду трикомпонентної теорії інтелекту Р.Стернберга, інтелект – це конструкція з метакомпонентів, які відповідають за планування, оцінку, спостереження (перший компонент); засвоєння знання шляхом якісної обробки інформації (другий компонент); дієвих компонентів знання (третій компонент). Для поліпшення розумового потенціалу підлітків з інтелектуальною недостатністю корекційно-розвивальною програмою передбачено застосування методик когнітивної психології, які спрямовані на другий і третій інтелектуальний компонент за Р. Стернбергом.

Корекційно-педагогічна робота за оволодінням способами інтелектуальної діяльності проводилася в процесі сюжетно-ролевої гри; ігор і вправ на запам'ятовування з використанням знаково-символічних засобів; спеціальних ігор і вправ, спрямованих на навчання рішенням наочно-дієвих завдань в умовах спеціально створених проблемних ситуацій; роботи з розвитку мови і комунікативної поведінки, в ході ознайомлення з художньою літературою з використанням знаків і символів.

Більшість вправ корекційно-розвивальної програми покликана виробити у підлітків творчий підхід до рішення, тому при обговоренні більшості вправ застосовується наступний алгоритм:

- Яка мета вправи або завдання? Що треба отримати?
- Що відоме? Необхідно розвивати спостережливість для отримання більшої інформації про завдання.
- Які навички мислення допоможуть досягти мети.

У повсякденності людина часто стикається з нечітко поставленими завданнями, які мають декілька варіантів рішення. Більшість завдань представлених у програмі спираються на казкові сюжети і подання умови завдання завжди спирається на наочні посібники (слайди, презентації), оскільки казку завжди легко представити, а наочне представлення активізує творчий пошук.

Запропонована корекційно-розвивальна програма як сукупність корекційно-виховної і корекційно-розвиваючої діяльності, може бути успішно застосована в учбово-виховному процесі викладачами спеціальних шкіл.

Література:

1. Детская и подростковая психиатрия: Клинические лекции для профессионалов / Под ред. Ю.С. Шевченко. – М.: ООО "Медицинское информационное агентство", 2011. – 928 с.
2. Еременко И.Г. Познавательные возможности учащихся вспомогательной школы. – К.: Изд-во "Радянська школа". – 1972. – 130 с.

3. Жмуров В.А. Клиническая психиатрия. / В.А. Жмуров – Элиста: ЗАОр НПП "Джангар", 2010. – 1272 с.
4. Лебединская К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: Учебное пособие для вузов. – 8-е изд., испр. и доп.- М.: Академический проект; Трикста, 2018. – 303 с.
5. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / под ред. Ж.И. Шиф. М.: Изд-во "Просвещение". 1956. – 344 с.
6. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч. метод. пособие / Составитель Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. Ун-т, 2007. – 121 с.
7. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 562 с.

Якименко Я.І.,
магістранта факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

РЕАЛІЗАЦІЯ ПОТЕНЦІАЛУ КАЗКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вирішення питання технологічної, методичної реалізації потенціалу казки в навчальному процесі, на наш погляд, необхідно починати з усвідомлення особливостей сприйняття художнього твору учнями початкових класів. Варто зазначити, що проблема сприймання літературних творів була й лишається предметом уваги багатьох дослідників (В. Вашуленко, Л. Беленька, Т. Дрідзе, І. Зимня, Н. Ігнатенко, М. Кузнєцова, М. Львов, В. Маранцман, В. Мартинець, Н. Молдавська, О. Нікіфорова, О. Савченко, Н. Чепелєва, П. Якобсон та ін.). Згідно з висновками вчених, сприймання й розуміння тексту слід розглядати як дві сторони одного явища: сторону процесуальну й сторону результативну. Розглядаючи складні взаємозв'язки образного й поняттєвого в молодшому шкільному віці, науковці наголошують: у сприйманні й мисленні дітей домінує образний зміст, словесно-пояттєве засвоюється важче; образне в дітей багате й розмаїте, словесно-пояттєве – здебільшого невиразне.

Природною домінантою сприймання в цей віковий період є так званий "наївний реалізм" – більшість дітей сприймають художній твір не як умовну модель світу, створену автором (чи автором колективним – народом), а як реальне життя, дзеркально відображене в тексті.

Дослідники розрізняють два основні типи ставлення молодших школярів до художнього світу твору: емоційно-образний та інтелектуально-оцінний (або узагальнено-оцінний).

У молодших школярів виявляється здатність до найпростіших оцінних суджень ("хороший" – "поганий", "добрий" – "злий"), однак вони дуже рідко коментують їх; пояснюється це тим, що у них поки що немає чітких уявлень щодо сутності певних якостей людини, зокрема, таких, як почуття власної гідності, честь, витримка тощо.

Спеціалісти наголошують: розуміння казки, як народної, так і авторської, залежить від таких характеристик тексту, як особливості його будови, ступінь образного узагальнення та образної конкретизації змісту. Для повноцінного сприймання й розуміння художніх творів велике значення має емоційно-почуттєва сфера, оскільки читацькі емоції є складовою процесу сприймання.

Вітчизняні педагоги, які опікувалися моральним обличчям народу, вчили: до почуття треба підвести, його треба виплекати емоційною ситуацією (С. Русова, В. Сухомлинський, І. Бех та ін.).

Сучасний український педагог і методист О. Вашуленко переконана: працюючи над твором, учням доцільно пропонувати запитання та завдання, спрямовані на розкриття емоційної сфери героїв твору, емоцій і почуттів автора та виявлення особистісного ставлення до прочитаного. Зокрема, вони можуть бути сформульовані наступним чином:

- Яким настроєм пройнятий твір? Які слова посилюють цей настрій?

- Які почуття виникли у вас, коли ви слухали цей твір? Які почуття автор передає у своєму творі?

- Яке враження викликав у вас цей твір (фрагмент)? Що викликало у вас радість, сльози, занепокоєння тощо? Які слова (речення, фрагмент) у цьому творі справили на вас найсильніше враження? Чому?

- Подумайте, які почуття треба передати під час читання?

- Які слова в тексті допомагають зобразити сумну й зажурливу картину природи?

- Що вас найбільше здивувало (вразило, засмутило тощо) у творі? Коли ви найбільше переживали (раділи)?

- Хто з головних героїв вам сподобався? Чому?

- Що найбільше вразило вас у поведінці героїв твору? Чому?

- Що ви схвалюєте (засуджуєте) у поведінці героїв твору? Чому?

- Як ви ставитесь до головного героя? На кого з героїв ви б хотіли бути схожими?

- Відшукайте слова, які передають почуття головного героя [1].

Аналітична діяльність на основі художнього твору на уроці літературного читання спонукає дітей до формулювання емоційно-оцінних суджень, у яких виявляється їхнє ставлення до героїв, зображених у творі подій; учні визначають характерні ознаки персонажів (позитивні чи негативні), розмірковують, що означає бути добрим, чуйним, щедрим, милосердним або заздрисним, лихим, підступним.

Поглиблення розуміння змісту твору, об'єктивність оцінних суджень учня щодо літературного персонажа, наголошує відомий український педагог, методист О. Савченко, досягається багаторазовим аналітичним перекладом, яке поєднується із збагаченням емоційного сприймання твору.

Одним із прийомів уточнення, узагальнення, стисло оформлення казкового уроку є підбір прислів'їв, якими конкретизується й закріплюється правильна моральна оцінка вчинку героя чи героїв і разом з тим ніби підводиться остаточний підсумок емоційно-почуттєвого враження від твору. Так, за допомогою казки "Лисичка та журавель" діти опановують не тільки правила гостинності (це тільки поверховий шар казкового уроку), але й вчаться впізнавати за улесливістю справжнє обличчя й наміри партнера по комунікації, розрізняти відкритість, щирість і маніпуляцію, яка під них маскується.

Особливою популярністю в роботі над казкою в початкових класах користуються прийоми інсценізації та драматизації, оскільки вони дозволяють враховувати закономірності формування та прояву емоцій і почуттів у дітей. Зокрема, І. Бех неодноразово наголошував на тому, що емоції й почуття у дітей знаходять своє продовження в русі, наприклад, під час інсценізації казки, а також активно формуються під час виконання ролі казкового героя, коли дитина переживає його почуття та вчинки [2].

Джанні Родарі, італійський казкар і філолог наголошував на необхідності творчої діяльності на основі казки – у цьому він вбачав появу нової рушійної сили в розвитку моральних почуттів дитини, перенесення об'єктивації з казкових героїв на самих себе.

Можливі й інші ігрові прийоми створення казки, названі Родарі "казки навиворіт" та "салат із казок". Вони й зараз широко використовуються в початкових класах під цими назвами. Сутність прийому "салат із казок" – у поєднанні в одній казці героїв із різних казок та придумування їх спільних історій. Так, Червона Шапочка може зустріти в лісі Білосніжку; але "більш результативною буде, мабуть, зустріч із Буратино: він відразу щось змінить у події казки своєю енергією, схильністю до авантюризму". "Казки навиворіт" – це коли характери героїв відомої казки змінюються на протилежні (Білосніжка зустріла в лісі не сімох гномів, а

сімох злих велетнів і стала спільницею їх бандитських набігів). Ось тут є де розгулятися нестримній уяві, але в який бік – добрий чи недобрий – може вона завести?

Створені дітьми казки також потребують представлення у класі й аналізу, оцінки однолітками й учителем.

Література:

1. Вашуленко О. В. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/10114/1/%D0%92%D0%B0%D1%88%D1%83%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9E.%D0%92.%20%D0%95%D0%BC%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE-%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B0%20%D1%81%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf> – Назва з екрану.

2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.

3. Філь О. В. Методика формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії / О. В. Філь // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки: Науковий журнал. – № 6. Ч. 2; Гол. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – С .185-187.

Янченко К.М.,

магістрантка І курсу факультету
психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"

Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується особливою інтенсивністю та масштабами перетворень, зумовлених не лише актуальними завданнями формування молодшої особистості, а й залученістю системи освіти в світові інтеграційні процеси, що відбуваються в умовах інформатизації та глобалізації. Цілеспрямоване набуття майбутніми учителями початкової школи знань, умінь і навичок, орієнтація на розвиток професійної компетентності, розроблення та реалізацію ефективних механізмів її формування є важливою складовою освітньої політики нашої держави.

Певною мірою процес професійної підготовки, формування і розвитку компетентностей майбутніх учителів початкової школи досить повно досліджений науковцями України (О. Антонова, Н. Баліцька, І. Дичківська, О. Дубасенюк, А. Коломієць, В. Коткова, Г. Кравченко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Нікулочкіна, Т. Семенюк та ін.). Досліджуючи сучасні аспекти професійної підготовки учителів, учені зазначають, що особливої актуальності набула проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, специфіка роботи яких пов'язана з фаховою поліфункціональністю, багатопредметністю, формуванням ключових компетентностей в молодших школярів, особливостями роботи з дітьми молодшого шкільного віку тощо.

Критерієм професійної підготовки майбутніх учителів на сьогоднішній день виступає їх професійна компетентність, про що зазначають у своїх роботах Н. Бібик, В. Болотов, В. Серіков; І. Зімняя, В. Коваль, Л. Коваль, А. Коломієць, В. Коткова; Н. Маркова, С. Мартиненко, О. Нікулочкіна, О. Овчарук, О. Панфілова, О. Савченко, та ін. Науковці зазначають, що професійна компетентність учителя – динамічна категорія, що постійно

розвивається, щільно пов'язана з такими поняттями як "професіоналізм", "кваліфікація", "професійні здібності", "готовність до діяльності".

Проаналізуємо наявні підходи до дослідження поняття "професійна компетентність учителя" у літературі. Так, В. Безрукова зазначає, що "компетентність – це володіння знаннями, уміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, оцінки, думки [2, с. 46]. Т. Вороніна трактує компетентність як "здатність людини адекватно й глибоко розуміти реальність, правильно оцінити ситуацію, у якій доводиться діяти, а також правильно застосовувати свої знання. Фактично, компетентність – це здатність людини вирішувати проблеми" [3, с. 17].

Н. Кузьміна визначає професійну компетентність педагога як його "обізнаність, як властивість особистості, що дозволяє продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання, спрямовані на формування особистості іншої людини" [4, с. 89] та як "здібності педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він являється, в засіб формування особистості учня з урахуванням обмежень і приписів, що накладаються на навчально-виховний процес відповідно до педагогічних норм, в яких він здійснюється" [5, с. 24]. В. Серіков стверджує, що професійна компетентність учителя виражається у здатності "встановлювати зв'язок між педагогічним знанням і ситуацією розвитку учня, в умінні дібрати адекватні засоби і методи з метою створення умов для розвитку особистості учня" [6, с. 56].

"Під професійною компетентністю вчителя, у тому числі вчителя початкових класів, С. Скворцова, Я. Цимбалюк, – розуміють: властивість особистості, що виявляється у здатності до педагогічної діяльності, а саме до організації навчально-виховного процесу на рівні сучасних вимог; єдність теоретичної й практичної готовності педагога (предметно-теоретичної, психолого-педагогічної та дидактико-методичної) до здійснення педагогічної діяльності; спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у процесі навчання" [7, с. 100-104].

Отже поняття "професійна компетентність учителя" в різних джерелах трактується неоднаково, одні науковці визначають як його здатність виконувати професійні функції (сформованість професійних знань, умінь і навичок), інші – як сформованість особистісних якостей педагога. Проте, сутність поняття у всіх визначеннях одна. Вона полягає в тому, що професійна компетентність є системною характеристикою вчителів, відображає теоретичний рівень їх професійної підготовки, освітню практику і особистісну гуманістичну позицію. А формування професійної компетентності майбутніх учителів носить процесуальний і системний характер, основу якого складає рівень професійної освіти, в нашому дослідженні – у процесі магістерської підготовки.

Для реалізації компетентнісного підходу важливо побудувати систему оцінювання сформованості професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, визначення компонентів, показників її успішної реалізації. Вибір компонентів та показників сформованості професійної компетентності майбутніх учителів залишається складним і досить суперечливим питанням у педагогічній теорії і практиці. Нині вчені визначають різні підходи до компонентного складу професійної компетентності, її структури, наповнюваності та трактування.

Так, Дж. Равеном виділено 37 видів компетентностей, вчений зазначає, що компетентність "складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного... деякі компоненти відносяться швидше до когнітивної сфери, а інші – до емоційної... ці компоненти можуть замінювати один одного як складові ефективної поведінки" [1, с. 253].

На думку Л. Філатової "компетентність об'єднує в собі навичкову та інтелектуальну складові освіти; поняття компетентність включає не тільки когнітивну, операційно-

технологічну складову, а й естетичну, мотиваційну, соціальну та поведінкову; компетентність включає результати навчання (знання й уміння), звички, ціннісні орієнтації та ін.; компетентність означає здатність мобілізувати одержані знання, вміння, досвід, способи поведінки в конкретних ситуаціях; у поняття компетентності закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти відповідно до чинного стандарту" [8, с. 10].

А. Лановенко виділяє в структурі професійної компетентності майбутніх учителів ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльніснопрактичний компоненти, та зазначає, що, "поняття компетентності включає не тільки когнітивну і операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, комунікативну, професійну, етичну, соціальну, поведінкову. Отже, вона завжди особистісно забарвлена якостями конкретної людини, проявляється в якості особистісно-усвідомлюваної, що увійшла до суб'єктивного досвіду" [9, с. 412].

На основі викладеного та проведеного аналізу особливостей професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах компетентнісного підходу нами виділено наступні основні компоненти в структурі професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний та проєктувально-технологічний.

Таким чином, професійну компетентність майбутніх учителів початкової школи ми розглядаємо як складову частину професійної підготовки, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, проєктувально-технологічний компоненти, що відображає їхню готовність і здатність ефективно здійснювати професійно-педагогічну діяльність під час вирішення організаційно професійних завдань в умовах початкової загальної освіти.

Література:

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : "Когито-Центр", 2002. – 396 с.
2. Безрукова В. С. Педагогика. Проектная педагогика : учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриальнопедагогических техникумов / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 2006. – 344 с.
3. Воронина Т. П. Образование в эпоху новых информационных технологий (методологические аспекты). / Воронина Т. П. [и др.]. – М. : Информатика, 1995. – 220 с.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. В. – М. : Высш. шк., 2000. – 166 с.
5. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Кузьмина Н. В. – Л. : Знание, 2005. – 148 с.
6. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / Сериков В. В. – М. : Издательская корпорация "Логос", 2009. – 272 с.
7. Цимбалюк Я. С. Професійна компетентність: зміст понять / Я. С. Цимбалюк, С. О. Скворцова // матеріали всеукр. науково-практ. конф. викладачів, молодших науковців та студентів ["Сучасний навчально-виховний процес: теорія і практика"] упор. І. О. Пальшкова. – Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. – С. 100–104.
8. Крупа В. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації / В. В. Крупа // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія "Педагогіка, соціальна робота". – Вип. 27. – С. 93–96.
9. Лановенко А. О. Підготовка майбутнього вчителя філологічного профілю на основі компетентнісного підходу / А. О. Лановенко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць ; редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ "Фірма "Планер", 2010. – Вип. 25. – С. 410–415.

Яременко І.І.,
магістрантка I курсу
факультету психології та соціальної роботи
спеціальності "Початкова освіта"
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;
Науковий керівник:
Киричок І.І.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

РОЛЬ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ У РОБОТІ З КАЗКАМИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Професійний стандарт "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" (2018 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Державна програма "Вчитель" (2002 р.), Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року (2016 р.) проголошують необхідність допомогти кожному школяреві розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

Нова школа сьогодні згідно з освітніми документами працюватиме на засадах "педагогіки партнерства". Основні принципи цього підходу передбачають повагу до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіру у стосунках; діалог – взаємодію – взаємоповагу; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [2].

В основі педагогіки партнерства повинно бути спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини.

Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію вчитель – учень.

З цих позицій актуалізується проблема використання навчального діалогу на уроках літературного читання, який, як показує педагогічна практика, робить процес пізнання захоплюючим, цікавим з урахуванням особистісного досвіду учнів, сприяє розвитку їх творчих здібностей. Література – найважливіший засіб прилучення дітей до загальнолюдських цінностей, джерело формування особистості. Вона включає читача в процес пізнання і самопізнання, відкриває світ прекрасного, світ зразкової мови, формує ставлення до життя, морально-естетичні ідеали, впливає на рівень культури, вихованості, освіченості людини. Під час читання розвиваються мислення, уява, пам'ять.

В даний час діалог розглядають як метод навчання і як форму організації навчальної діяльності на уроці.

Методисти С. Лавлинський, В. Тюпа, О. Сосновська, Т. Троїцька та ін. вважають, що робота з художнім твором на уроці стає "сотворчим" процесом, який диктує сама природа літературного твору, в основі якого лежить діалогічна єдність автора і читача. Однак цілком очевидно, що можливості навчального діалогу на уроках літературного читання в початковій школі не повною мірою реалізуються [1, с. 7].

Особливу цінність для нашого дослідження мають праці М. Бахтіна, В.Біблера, В. Тьюпи та ін., в яких проголошується універсальність діалогу як форми пізнання і оптимального типу відносин між людьми. У дисертаційному дослідженні Є.Звереві розкрито роль навчального діалогу у роботі з художнім твором в початковій школі [1].

Аналіз навчальної програми з літературного читання для учнів 2-3 класів [3], підручників з літературного читання [4], [5], [6], [7] для початкової школи дозволяє зробити висновок про необхідність спеціальних досліджень, спрямованих на пошук ефективних прийомів використання навчального діалогу в процесі освоєння молодшими школярами казок як художніх творів і розвитку їх рефлексивних здібностей. Цей підхід до пізнання в процесі навчання передбачає особливу активність двох суб'єктів – вчителя і учня. Завдання вчителя в напрямку навчання читання – під час грамотної побудови діалогу з учнями підтримувати інтерес до читання і обдумування прочитаного, сприяти формуванню власної читацької позиції учня. Завдання учня – включитися в діалог з іншими учнями і з учителем, а також з автором твору з метою проникнення в глибинний зміст прочитаного. Тому завдяки підручникам з літературного читання, сучасним дітям буде неважко оволодіти та використовувати навчальний діалог не тільки у роботі з різноманітним творами, а і у спілкуванні з оточенням, оскільки спілкування є невід'ємною частиною нашого життя.

Звернемося до підручника О. Я. Савченко "Літературне читання" (2 клас) [2], який уже з самого звертання автора до учнів, спрямований на встановлення контакту з маленькими читачами, на щирі і ефективну взаємодію. Точку зору автора, допомогу у розумінні художніх творів діти відчуватимуть на сторінках читанки: чи погоджуєшся ти з висловленою думкою, якщо так чи ні – доведи свою думку з опорою на текст. Таким чином, створюються умови для ведення діалогу. Деякі тексти перериваються запитаннями, учні включаються в діалог з автором твору, його героями. Тексти казок, оповідань, віршів із сюжетною лінією мають продуману систему завдань, які допомагають дитині визначити моральний зміст твору, поміркувати над його вчинками, мотивами поведінки, подумати над тим, як би вона діяла в аналогічній ситуації. Читання в особах, постановка "живих картин" (розіграй поведінку персонажа твору, а друзі нехай впізнають розігрувану ситуацію), інсценізація, розповідь від імені персонажа створює можливість учневі поставити себе на місце іншого, проїнятися почуттями, думками героя твору.

Створення ситуації вибору завдання, читання віршів з пам'яті, які насамперед подобаються дитині, робота в парі, малій групі, колективні розмірковування над складними проблемами твору, висловлювання власних думок, різноманітність творчих робіт на основі прочитаного, наявність підказок у текстах творів та завданнях до них створюють можливість для оволодіння учнями читацькою компетентністю.

Порівнюючи, дитина включається в діалог з автором, героєм твору. Цей процес впливає на повноцінне сприймання художнього твору (з одного боку) і формування діалогічного мислення, потрібного сучасній людині для самозростання, уміння здобувати знання в зіставленні різних джерел інформації (з другого). Ці положення визначили особливості вибору та систематизації літературного матеріалу за принципами: жанровим, тематично-жанровим, художньо-естетичним, літературознавчим, монографічним. Саме тому для учня в цьому підручнику створюються умови самостійно відкривати особливості художнього тексту, отримувати літературознавчі уявлення, оволодіти умінням аналізувати художній твір і формування діалогічного мислення, потрібного сучасній людині для самозростання, вміння здобувати знання у зіставленні різних джерел інформації.

Сама структура підручників з літературного читання як автора О.Савченко [6], [7], так і В. Науменко [4], [5] дуже насичена різноманітними творами, а от підручники завершують народні казки: українські і народів світу, які навчають розуміти добро і спонукають його робити, розкривають інші грані життя. Способом творення сюжету запропонованих казок є нанизання подій (кумулятивні казки), тому під час читання пропонується скласти продовження основної частини тексту казки за поданою схемою. Наприклад, особливістю підручника В.Науменко (2 клас) є наявність у ньому схем, які використовуються з метою формування уявлення в учнів про повтор у казці, розвиток умінь створювати казки за аналогією, навчання різним видам переказу, формування умінь порівнювати складену казку з

оригіналом, розвиток швидкості і правильності читання [4, с. 47]. Окрім того, до чотирьох народних казок запропоновані на першому форзаці схеми. Вони урізноманітнюють роботу з казками, зацікавлюють дітей до творчості і спостереження за способом творення казки. Казки, які дітям знайомі, відкриваються іншими гранями. Уроки з казками варто так і назвати: уроки творчості, уроки відкриття таємниць.

На наше переконання, реалізація навчального діалогу під час практичного освоєння казки передбачає дотримання низки методичних умов, в тому числі: особливу увагу вчителя до спілкування учнів під час обговорення твору; ретельний відбір текстів казок для читання та аналізу; створення проблемних ситуацій на уроках літературного читання та розвитку мовлення; формування вміння висловлювати в слові свої враження; організація творчої діяльності як "по слідах прочитаного", так і в позиції автора казки-наслідування.

У процесі роботи з казкою на уроках літературного читання повинні бути встановлені діалогічні відносини між учнями та вчителем (на початкових стадіях роботи), між учнями під керівництвом вчителя (на стадії оволодіння певними навичками аналізу казки) і між учнями і автором літературного твору (на основі набутих навичок аналізу казки).

Література:

1. Зверева Е.А. Роль ученого диалога в работе с художественным текстом в начальной школе: автореферат дис. ...на соискание научной степени канд. пед. наук: спец.: 13.00.02. "Теория и методика обучения и воспитания (русский язык) / Зверева Елена Алексеевна. – М., 2009. – 19 с.

2. Концепція нової школи України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://stepnezosh.ucoz.ua/load/konsercija_novoji_shkoli_ukrajini/1-1-0-11. – Назва з екрану.

3. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 – 4 класи (ОНОВЛЕНО) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/Osvita/Osvitni_progami...dlya-rochatkovoju-shkoli. – Назва з екрану.

4. Науменко В.О. Літературне читання: підручник для 2 класу загальноосвітніх шкіл / О.В.Науменко. – К. : Генеза, 2012. – 176 с.

5. Науменко В.О. Літературне читання : підручник для 3 класу загальноосвітніх шкіл / О.В.Науменко. – К. : Генеза, 2014. – 176 с.

6. Савченко О. Я. Літературне читання: підручник для 2 класу загальноосвітніх шкіл / О.Я.Савченко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2012. – 160 с.

7. Савченко О. Я. Літературне читання: підручник для 3 класу загальноосвітніх шкіл / О.Я.Савченко. – К. : Видавничий дім "Освіта", 2013. – 192 с.

Ярошенко А.В.,

магістрантка факультету
психології та соціальної роботи
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;
Науковий керівник:

Шевчук М.О.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Першокласник, який приходить до школи, хоче вчитися, мислити, спостерігати, творити. За словами американського педагога Джаннет Вос, "навчання – найкраща у світі гра". Автор вважає, що усі діти народжуються з таким переконанням і живуть з ним, доки ми не переконаєм їх, що це – важка і неприємна праця.

Зацікавленість є ефективним засобом успішного навчання, необхідною умовою досягнення позитивних наслідків. На думку видатного педагога В. Сухомлинського, навчальний процес у сучасній школі повинен розвивати всемогутню радість пізнання. Лише тоді, коли дитина зацікавиться матеріалом, у неї виникне бажання дізнатися про нього більше.

Ефективне навчання неможливе без активізації пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей. Адже діти повинні засвоїти не тільки певну суму знань, а й навчитися спостерігати, порівнювати, виявляти зв'язок між поняттями теми, міркувати. А досягти цього можна лише засобами, які активізують творчі здібності [2, с.59].

Початкова школа відіграє важливу роль у розвитку особистості. Тому постає проблема пошуку ефективних методик варіативних форм навчання молодших школярів.

Педагогічна наука у процесі розвитку накопичила величезний досвід використання різних методів навчання.

Згідно з визначенням О. Савченко, метод навчання розуміємо як спосіб досягнення навчальної мети, систему послідовних, взаємозалежних дій учителів й учнів, які забезпечують засвоєння змісту освіти [4, с. 402].

Сучасні вчителі активно використовують як традиційні, так й інтерактивні методи. Саме останні мають великі можливості в розвитку інтелектуально-творчих умінь молодших школярів.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної взаємодії всіх учнів, тобто базується на засадах співпраці, взаємонавчання. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання [2, с. 28].

Інтерактив – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Отже, інтерактивне навчання, вважає О. Пометун, – це насамперед діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія вчителя та учня [3, с. 7].

Інтерактивність (або відкритість до спілкування) набирає в наші дні особливого значення. Інтерактивними сьогодні називають спеціальні засоби, що забезпечують безперервну діалогову взаємодію комп'ютера з користувачем. При збереженні кінцевої мети і основного змісту навчальної діяльності інтерактивне навчання змінює звичні форми на діалогові, що базуються на взаєморозумінні та взаємодії.

Лінгвістичне трактування слова, що представлено в іншомовних словниках, свідчить, що поняття "інтерактивність", "інтерактив" прийшли до нас з англійської мови ("inter" – взаємний, "act" – діяти).

Інтерактивність в навчанні тлумачиться як здатність до взаємодії, знаходження у режимі бесіди, діалогу. Відповідно, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, у якому той, хто навчається, говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власно створюючи це.

Застосування інтерактивного навчання здійснюється шляхом використання фронтальних та кооперативних форм організації навчальної діяльності учнів, інтерактивних ігор та методів, що сприяють навчанню вміння дискутувати.

Спостереження за роботою учнів на уроках свідчить, 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, адже гра пробуджує в учнів інтерес до навчання.

А. Макаренко вважав дитячі рольові ігри такими ж важливими для їх розвитку 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.

У рольовій грі учасникам пропонується "зіграти" іншу людину або "розіграти" певну проблемну ситуацію в неформальній, але максимально реалістичній манері. Рольові ігри сприяють розвитку навичок критичного мислення, комунікації, відпрацювання різних варіантів поведінки у проблемних ситуаціях, вихованню розуміння позиції інших і, водночас, генерування власних ідей вирішення проблем, які є складовими інтелектуально-творчих умінь.

Серед інтерактивних методів слід виділити метод "мозкова атака", який сприяє розвитку творчого потенціалу учнів, розвиває вміння працювати в команді, аналізувати ситуацію, генерувати ідеї і за відносно короткий проміжок часу знаходити правильні шляхи вирішення проблеми. Структурно метод досить простий, двоетапний: на першому етапі висувуються ідеї вирішення проблеми, а на другому конкретизуються, розвиваються і удосконалюються.

Метод мозкової атаки відомий також під багатьма іншими назвами. Серед них: "мозковий штурм", "фабрика ідей", "ярмарок пропозицій", "серія або конференція нових ідей", та ін. Мозкову атаку іноді називають технікою групового творчого мислення (Е. Вітковський). Вчені відносять цей метод до групи дискусійних, хоча варто відзначити, що мозкова атака не відноситься до типових дискусійних методів.

Ефективним в досягненні поставлених перед початковою школою завдань є метод ключових (евристичних) питань, за якими в процесі вирішення певного навчального завдання, вчитель тренує учнів відповідати на евристичні питання: Де?, Коли?, Чому? Як?, Звідки ?, Хто?, Що?, ставити їх перед іншими і перед собою. В ході такої роботи вчитель привчає своїх вихованців розглядати кожне завдання з різних точок зору.

Вироблення адекватних способів поведінки у стресових ситуаціях і в момент дефіциту інформації, часу сприяє метод інциденту. Він застосовується в процесі проведення командних ігор або в процесі вирішення навчально-творчих завдань в групах, де важливо узгодження поглядів на планування шляхів реалізації загальної ідеї, роботи. Метод інциденту використовується в процесі виконання завдань, де має значення робота кожного учня для перемоги команди.

Отже, результати навчання учнів дозволяють оцінити педагогічну ефективність інтерактивного навчання.

Застосування інтерактивних технологій дає учням: розвиток особистісної рефлексії; становлення активної суб'єктної позиції у навчальній діяльності; розвиток навичок спілкування; прийняття моральності норм і правил спільної діяльності; розвиток пізнавальної активності.

Література:

1. Панченков А., Пометун О. Навчання в дії. Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: [метод. посіб.] / А.Панченков, О. Пометун – К. А.П.Н., 2003
2. Митник О. Я. Підготовка майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра : теорія і практика. Монографія / Олександр Якович Митник. – Тернопіль : Мандрівець, 2009. – 368 с.
3. Пометун О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: наук- методичний посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник для студентів пед. фак. / О. Я. Савченко. – Київ : Грамота, 2012. – 504 с.

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ У МУЗИЧНІЙ ШКОЛІ (НА ПРИКЛАДІ ЗАНЯТЬ У КЛАСІ ФОРТЕПІАНО)

У сучасних умовах розвитку освіти в Україні особлива роль відводиться процесу творчості який розглядається необхідною умовою саморозвитку і самореалізації особистості. Особливо актуальним є творчий розвиток для учня молодших класів, оскільки саме цей віковий період на думку психологів (М.Я.Басін, Н.Л.Лейтес, А.М.Матюшкин) найбільш сензитивен до творчості. Основними психологічними умовами розвитку творчого мислення молодшого школяра, як відмічає В.В.Гагай є: а) збагачення образного компонента інтелектуальної діяльності; б) формування операційних механізмів пізнавальних здібностей; в) активізація особового потенціалу дитини за рахунок розвитку пізнавальних інтересів у формі постановки питань [1].

Аналіз практичної діяльності вчителя музичної школи свідчить, що часто учитель будує свою роботу з учнем з урахуванням формальної, нормативної стратегії навчання нотній грамоті, навичкам виконання, не розкриваючи можливості творчого потенціалу кожної дитини. Не знаючи особливостей сприйняття музики дитиною, не спонукаючи її до творчого осмислення творів через розвинену уяву, педагог не може розраховувати що зайняття музикою, "занурення" у світ музики стане особистіснго значимим середовищем розвитку індивідуальності учня. Завдання педагога музичної школи полягає в тому, що б зацікавити дитини процесом музичної творчості, спонукати її до творчої імпровізації, активізувати її уяву, і тоді праця по оволодінню музичним інструментом стане захоплюючою подорожжю у світ звуків. Необхідними умовами творчого розвитку учнів молодших класів у музичній школі є:

- Розвиток мотивації на створення міні-творів на основі улюблених дитячих віршів, оповідань, а так само спостережень за навколишнім життям;

- Педагогічна підтримка інтересу до творчої самопрезентації на концертах різного рівня (внутрішньошкільних і позашкільних);

- Опора на стимулювання уяви перед прослуховуванням нових музичних творів

Реалізація умов пов'язана з аналізом посібників з початкового навчання гри на фортепіано з позиції аналізу завдань, спрямованих на творчий розвиток учнів.

Нами проаналізовані посібники А.Николаєва [3], Л.Баренбойма [2], В.Шульгина і Н.Маркевич [4].

У навчальному посібнику А.Николаєва завдання для творчого розвитку учнів молодших класів не представлено. Контрастом йому є посібник Л.Баренбойма, який з перших уроків в класі фортепіано стимулює розвиток творчого потенціалу дитини. Наприклад, учневі пропонуються такі завдання: Вигадай пісеньку "Чотири музиканти", "Слухаю різну музику і по різному акомпаную", "Кому розповідає музика свої таємниці", "Придумай і зіграй продовження мелодії" та інші.

Цікавим для творчого розвитку учня є посібник В.Шульгина і Н.Маркевича. Автори пропонують учневі, наприклад, вигадати пісеньку і зіграти її в різних октавах, вигадати і зіграти пісеньку на двох звуках, при творі пісеньки на вірші, використати співзвуччя з двох, трьох або чотирьох поруч розташованих звуків та інші.

Нами розроблені і апробовані такі завдання для учнів молодших класів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу :

- Постеж, як спить котеня, пригрівшись на сонечку. Вигадай колискову для нього. У якому регістрі ти гратимеш? Голосно, тихо, ласкаво? Які слова для характеру музики ти б ще підібрав?

- Намалюй тварину, якої немає. Прикрась її. Які звуки, у якій октаві ти б підібрав, що б інші діти представили твій малюнок.

- Подивися на малюнок, який намалював Сергійка. Що тобі особливо подобається в його малюнку. Як би ти виразив це музичними звуками.

В результаті такого роду завдань учні з цікавістю сприймають музику різних композиторів, прагнуть представити зміст через розвиненішу уяву, дати назву твору. Особливо захоплюючим стає для них процес знайомства з такою формою навчання піаністическим навичкам, як етюди. Із задоволенням вони підбирають назву і надалі освоюють необхідні уміння і навички. Процес творчого розвитку молодших класів, що вчать в музичній школі вимагає від учителя психологічної підтримки. Навіть якщо учень помиляється у визначенні характеру музичного твору, його інтерпретації, учителеві важливо підтримати бажання учня творити, проявляти індивідуальність. Саме така підтримка сприяє розвитку інтересу до пошуку нового, незвичайного, розвиває творчий потенціал учнів молодшого шкільного віку.

Література:

1. Гагай В.В. Психологические основы развития и формирования творческого мышления младшего школьника: Дис. ... д-ра псих.наук: 19.00.07: Москва, 2004.
2. Путь к музыке: Кн. с нотами для начинающих обучаться игре на фп.: Беседы с учеником: Советы педагогам / Под общ. ред. Л. Баренбойма. – Л. : Сов. композитор. Ленингр. отд-ние, 1989. – 167 с.
3. Школа игры на фортепиано : Для учащихся дет. муз. шк. / Под общ. ред. А. Николаева. – М. : Кифара, 1994. – 192 с.
4. Юным пианистам: нотное издание / Ред.-сост.В.Д.Шульгина, Н.А.Маркевич – К.: Муз.Украина, 1988. – 101с.

Наукове видання

Упорядник
БІЛОУСОВА Надія Валентинівна

За загальною редакцією
КОВАЛЕНКО Євгенія Іванівна

**ПОЧАТКОВА ОСВІТА:
ІСТОРІЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ**

*Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції,
присвяченої Дню початкової освіти*

19 жовтня 2018 р.

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – О. В. Борщ

Книга друкується в авторському редагуванні

Підписано до друку 29.10.2018 р.	Формат 60x84/16	Папір офсетний
Гарнітура Times	Обл-вид. арк. 24,48	Електр. вид-ня
Замовлення № 298	Ум. друк. арк. 15,7	



Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3^а
(04631) 7–19–72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
vidavn@ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.