

Отже, сьогодні гостро постає актуальність психолого-педагогічної настанови щодо розвитку конфліктостійкості як професійно-значущої якості вчителя Нової української школи.



**Гавриленко Т.Л.**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

### **СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В РАДЯНСЬКІЙ УКРАЇНІ У 1964–1984РР.**

Структурно-змістові трансформації початкової освіти в Радянській Україні у 1964–1984 рр. відбувалися в контексті *педагогічних* (ухвалення нових освітніх документів – Статуту середньої загальноосвітньої школи (1970), Основ законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту (1973), впливу педагогічної й психологічної наук на розвиток освіти, розгортання експериментальних досліджень у галузі початкової освіти, підвищення рівня професійної підготовки педагогічних працівників і водночас стагнаційного характеру системи освіти, позбавлення педагогічної громадськості можливості брати участь в обговоренні трансформацій в освіті), а також *суспільно-політичних* (монополізму КПРС, ідеологічного диктату, відвертої русифікації) та *соціально-економічних* (відставання економіки від науково-технічного прогресу, прискорення урбанізації, деградації села) *чинників*.

У досліджуваній період початкова освіта перестає інтерпретуватися як «школа умінь і навичок», а розглядається як фундамент, що створює умови для здобуття освіти й визначає успіх у подальшому навчанні та житті особистості. Під впливом теорії розвивального навчання та результатів експериментальних досліджень, здійснюваних російськими (В. В. Давидовим, Л. В. Занковим, Д. Б. Ельконіним, Н. А. Менчинською та ін.) й українськими вченими (М. В. Богдановичем, І. З. Василенком, Т. Ю. Горбунцовою, С. С. Коваленко, О. Я. Савченко, Н. Ф. Скрипченко, О. В. Скрипченком та ін.), до кола завдань початкової освіти, поряд із освітніми та виховними, уведено *розвивальні* (розвиток мислення, уяви, мовлення, пам'яті, пізнавальних здібностей, спостережливості, самостійної діяльності учнів), а також формування інтегрального *уміння вчитися*, що розглядаємо як здобутки досліджуваного періоду. Водночас значно посилювалася увага до розв'язання початковою освітою ідеологічних завдань (виховання «радянської людини» з відповідним набором якостей і цінностей).

Часткові зміни простежуємо у *принципах* (вилучення принципу політехнізації; закріплення на законодавчому рівні принципу наступності, що зумовив розгортання мережі підготовчих класів та охоплення передшкільною освітою значної частини майбутніх учнів; посилення, особливо наприкінці 70-х – на початку 80-х рр. ХХ ст., принципів радянзації та русифікації) та *організації початкової освіти* (перехід від чотирирічного до трирічного терміну навчання, що спричинив низку негативних наслідків (соціальних, організаційно-фінансових, психофізіологічних, педагогічних); зміцнення навчального та матеріально-технічного забезпечення (створення класів-кабінетів, кімнат для трудового навчання, облаштування спортивно-ігрових майданчиків і майданчиків спостережень за природою, безкоштовне користування з 1978/79 н. р. підручниками).

Основним типом навчального закладу для здобуття початкової освіти з кінця 60-х рр. ХХ ст. стала середня школа. Більшість молодших школярів (до 65%) навчалася у містах. Внаслідок багаторічної цілеспрямованої політики русифікації відбулося

значне зменшення не лише шкіл, а й кількості учнів початкових класів, які навчалися українською мовою.

Виявлено, що покращення культурного та освітнього рівнів населення і, як наслідок, зростання пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку, послаблення тиску на психологічну та педагогічну науки зумовили *реформування змісту початкової освіти на наукових засадах*. Над цим питанням працювали АПН РРФСР, а також НДІ педагогіки УРСР та НДІ психології УРСР, загальносоюзна та республіканська комісії з розробки змісту освіти. У результаті плідної роботи науковців у змісті початкової освіти відбулися такі зміни: поєднання *теорій матеріальної і формальної освіти* з домінуванням першої; до *принципів добору та структурування* змісту початкової освіти уведено – відповідність соціальним запитам і потребам розвитку учнів, науковість, навчання на більш високому рівні складності, прискорення темпу засвоєння навчального матеріалу, розвивальний характер навчання; у *навчальному плані* вилучено вивчення історії; замість арифметики уведено математику; замість ручної праці – трудове навчання; вивчення природознавства розпочато з II класу; вивчення російської мови в 1980 р. запроваджено з I класу; у *програмах* підвищено рівень складності та узагальнення навчального матеріалу; прискорено темп його засвоєння; збільшено питому вагу теоретичних знань; посилено розвивальний характер та практичне спрямування навчального матеріалу; започатковано наступність і перспективність у змісті навчальних предметів, здійснення міжпредметних зв'язків; з початку 80-х рр. XX ст. розвантажено навчальні предмети від ускладненого й другорядного матеріалу, визначено перелік знань та умінь, якими мали оволодіти молодші школярі упродовж кожного навчального року.

У досліджуваній період здійснювалася підготовка більш якісної *навчальної літератури* для молодших школярів завдяки залученню до її укладання не тільки провідних учених, а й викладачів педагогічних інститутів та вчителів початкових класів; проводилися конкурси зі створення підручників для шкіл УРСР; відбувалося обговорення нових навчальних книжок на різного рівня освітянських нарадах, а також науково-педагогічною комісією з питань початкової освіти при Міністерстві освіти УРСР. З початку 70-х рр. XX ст. підручники та посібники для шкіл з українською мовою навчання (з навчання грамоти, читання, письма, української й російської мов, природознавства, музики, образотворчого мистецтва), за винятком навчальних книг з математики, було підготовлено українськими авторами (Т. Ю. Горбунцовою, М. М. Мироновим, Л. К. Нарочною, В. І. Помагайбою, І. В. Процевим, О. Г. Раввіновим, Г. І. Савицькою, Б. С. Саженом, Н. Ф. Скрипченко та ін.).

У контексті активізації пізнавальної та самостійної навчальної діяльності учнів посилювалася увага науковців і практиків до застосування в освітньому процесі таких *методів навчання*, як: практичні роботи, самостійні роботи, спостереження, дослідні роботи. У навчанні молодших школярів почали використовуватися елементи *проблемного та програмованого навчання*, нові технічні (фільмоскопи, магнітофони, програвачі, епідіаскопи, електрифіковані таблиці та ін.) та наочні (діафільми, діапозитиви, звукозаписи та ін.) *засоби навчання*. Важлива увага зверталася на покращення якості *уроку*, удосконалення його структури та методики проведення.

У *контролі та оцінюванні* навчальних результатів сталися такі зрушення: актуалізація стимулювальної функції; використання нових методів – машинний і безмашинний програмований контроль; розробка норм та критеріїв перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок з урахуванням вимог нових програм, специфіки навчальних предметів, психолого-педагогічних особливостей молодших школярів; відміна в I чверті у I класі підсумкових оцінок з усіх предметів.

Важливу роль у розвитку початкової освіти у визначених хронологічних межах відіграли *наукові співробітники відділу початкового навчання та лабораторії навчання і виховання дітей шестирічного віку НДІ педагогіки УРСР* (Н. М. Бібік, М. В. Богданович, І. З. Василенко, М. С. Вашуленко, Т. Ю. Горбунцова, С. С. Коваленко, Л. П. Кочина, Г. Ф. Кумаріна, В. І. Помагайба, О. Я. Савченко, Н. Ф. Скрипченко та ін.), а також *наукові співробітники НДІ психології УРСР* (Ю. З. Гільбух, О. В. Скрипченко та ін.). Вироблені ними в процесі тривалих експериментальних досліджень нові засади добору й структурування змісту початкової освіти, а також створені науково-методичні передумови для навчання дітей шестирічного віку, для здійснення внутрішньошкільної диференціації в початковій освіті набули розвитку в період зародження демократичних змін в освітній галузі в другій половині 80-х рр. ХХ ст., про що йтиметься у наших подальших публікаціях.

#### **Список використаних джерел**

1. Гавриленко Т. Л. Розвиток початкової освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: історико-педагогічний аспект : монографія / НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України ; за ред. Л. Д. Березівської. Київ : Фенікс, 2019. 384 с., 36 с. дод.



**Гаврилюк А.А.**, магістрантка спеціальності Початкова освіта факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

#### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Світові глобалізаційні й інтеграційні тенденції у ХХІ ст. зумовлюють потребу переходу до стратегії сталого розвитку, передумовою реалізації якої є суспільний договір між владою, бізнесом і громадянським суспільством, де кожна сторона має свою зону відповідальності. Водночас державотворчі процеси, які нині відбуваються в Україні, потребують гуманізації та демократизації суспільного життя, підвищення рівня правової культури підростаючого покоління

Правове виховання посідає особливе місце у вихованні людини, тому що є визначальним чинником формування громадянськості, духовності, а також естетичної, трудової, економічної та правової культури. Формування правової культури має відбуватись з урахуванням вікових особливостей учнів і вимагає певного рівня розумового розвитку дитини, здатності сприймати, застосовувати й оцінювати норми та вчинки; емоційного розвитку, зокрема здатності співпереживати, співчувати; особистого досвіду свідомих морально-правових справ та їх самооцінки.

Специфічним періодом формування правової культури є молодший шкільний вік. З одного боку, цей вік сприятливий до засвоєння норм життєдіяльності в суспільстві, а з іншого - молодші школярі ще не здатні сприйняти складні юридичні терміни, здійснювати аналіз та давати належну юридичну кваліфікацію тим чи іншим діям. Водночас прогалини у формуванні правової культури в молодшому шкільному віці в подальшому можуть стати причинами правового нігілізму та делінквентної поведінки дорослої людини [2].

Педагогічні умови – це спеціально спроектовані та реалізовані системотвірні чинники, що впливають на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу та особистісні характеристики його учасників, забезпечуючи цілісність навчання й виховання відповідно до вимог суспільства та Державних стандартів освіти. Їх